

## CONTENTS

<b>Kh. Sanosyan<sup>1</sup>, A. Arakelyan<sup>2</sup></b> , <i>National Engineering University of Armenia, Armenia<sup>1</sup>, Armenian State Institute of Physical Culture, Armenia<sup>2</sup></i> METHODICAL RECOMMENDATIONS ON MANAGING TACTICAL TRAINING OF SWIMMERS SPECIALIZING ON THE 100M DISTANCE COMPLEX SWIMMING.....	3
<b>Z. Lavrentyeva</b> , <i>Novosibirsk State Pedagogical University, Russia</i> THE SOCIOCULTURAL STANDARDS OF UPBRINGING CHILDREN IN THE SIBERIAN ORPHANAGES .....	8
<b>M. Morari</b> , <i>"Alecu Russo" State University, Balti, Republic of Moldova</i> WHAT IS AN ARTISTIC EXPERIENCE?.....	13
<b>V. Dolgova</b> , <i>Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia</i> DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' INNOVATIVE CULTURE IN THE COURSE OF REALIZATION OF THE «PSYCHOLOGY OF INNOVATIVE ACTIVITY» DISCIPLINE .....	17
<b>V. Freyman, E. Kon, A. Yuzhakov</b> , <i>Perm National Research Polytechnic University, Russia</i> CLASSIFICATION OF APPROACHES TO SOLUTION OF TASKS AIMED AT CONTROLLING AND ASSESSING THE LEVEL OF MASTERING THE COMPETENCES AND THEIR COMPONENTS WITHIN EDUCATIONAL DISCIPLINES AND SECTIONS OF EDUCATIONAL PROGRAMS.....	22
<b>I. Annenkova</b> , <i>Odessa National University named after I.I Mechnikov, Ukraine</i> MODEL OF MONITORING THE QUALITY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION TEACHERS .....	28
<b>P. Atamanchuk, V. Atamanchuk, R. Bilyk, A. Nikolaev, M. Rozdobudko, O. Semernia</b> , <i>Kamyanets-Podolskyy National University named after I. Ogienko, Ukraine</i> COMPETENCE OF A TEACHER-SPECIALISTAS MEASURE OF QUALITY OF HIS/HER EDUCATION.....	32
<b>Iu. Fornea</b> , <i>Nicolae Testemitanu State University of Medicine and Pharmacy, Moldova</i> PSYCHOSOCIAL FEATURES OF INTERACTION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE MEDICAL SCHOOL.....	36
<b>S. Mucomel, V. Gora</b> , <i>Academy of Fire Safety named after Chernobyl Heroes, Ukraine</i> POSSIBILITIES OF THE SOCIAL UPBRINGING ENVIRONMENT OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE SES OF UKRAINE IN FORMATION OF THE FUTURE RESCUERS IDENTITIES.....	40
<b>T. Ptashko</b> , <i>Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia</i> REALIZATION OF SOCIAL EDUCATION FUNCTIONS IN CONDITIONS OF ACTIVITY OF THE CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATION .....	46

## CONTENTS

<b>Саносян Х.А.<sup>1</sup>, Аракелян А.С.<sup>2</sup>, Фонд “Национальный политехнический университет Армении”, Армения<sup>1</sup>, Армянский государственный институт физической культуры, Армения<sup>2</sup></b> МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО УПРАВЛЕНИЮ ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ ПЛОВЦОВ СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИИ 100 М В КОМПЛЕКСНОМ ПЛАВАНИИ.....	3
<b>Лаврентьева З.И., Новосибирский государственный педагогический университет</b> СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СИРОТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СИБИРИ.....	8
<b>Морарь М., Бельцкий государственный университет им. Алеко Руссо, Молдова</b> ЧТО ТАКОЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ?.....	13
<b>Долгова В.И., Челябинский государственный педагогический университет, Россия</b> РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПСИХОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ».....	17
<b>Фрейман В.И., Кон Е.Л., Южаков А.А., Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Россия</b> КЛАССИФИКАЦИЯ ПОДХОДОВ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ УРОВНЯ ОСВОЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ И ИХ СОСТАВЛЯЮЩИХ В РАМКАХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН И РАЗДЕЛОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ.....	22
<b>Анненкова И.П., Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова, Украина</b> МОДЕЛЬ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА.....	28
<b>Атаманчук П., Атаманчук В., Билык Р., Николаев А., Роздобудько М., Семерня О., Каменец-Подольский национальный университет им. И. Огиенко, Украина</b> КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА-ПЕДАГОГА КАК МЕРА КАЧЕСТВА ЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	32
<b>Форня Ю.В., Молдавский Государственный Университет Медицины и Фармации им. Н. Тестемицану, Молдова</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ.....	36
<b>Мукомел С.А., Гора В.А., Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, Украина</b> ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ГСЧС УКРАИНЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПАСАТЕЛЕЙ.....	40
<b>Пташко Т.Г., Челябинский государственный педагогический университет, Россия</b> РЕАЛИЗАЦИИ ФУНКЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОГО ОБЩЕСТВЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ.....	46

## METHODOICAL RECOMMENDATIONS ON MANAGING TACTICAL TRAINING OF SWIMMERS SPECIALIZING ON THE 100M DISTANCE COMPLEX SWIMMING

Kh. Sanosyan<sup>1</sup>, Candidate of Education, Full Professor  
A. Arakelyan<sup>2</sup>, Associate Professor  
National Engineering University of Armenia, Armenia<sup>1</sup>  
Armenian State Institute of Physical Culture, Armenia<sup>2</sup>

The system of management of a complex swimming style at the distance of 100m was developed. The main components of the system: forecasting of results in complex swimming at the 100m distance (by the average results of four types of competitive swimming at the 100m distance); analysis of the ratio between the speed on individual segments in four types of competitive swimming among the highly skilled sportsmen (dolphin, freestyle, on the back, breaststroke) and among low-skilled sportsmen (with a different speed ratio sequence); calculation of indexes allowing to predict: 1) final result according to the data about the start, sections, turns and the finish; 2) calculation of the model parameters of technical elements (start, sections, turns and finish) on the basis of the predicted result.

**Keywords:** complex swimming at the 100m distance, result, technical elements (start, sections, turns and finish), speed ratio, coefficients, prediction, model parameters.

Conference participants, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship


## МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО УПРАВЛЕНИЮ ТАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ ПЛОВЦОВ СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ НА ДИСТАНЦИИ 100 М В КОМПЛЕКСНОМ ПЛАВАНИИ

Саносян Х.А.<sup>1</sup>, канд. пед. наук, проф.  
Аракелян А.С.<sup>2</sup>, доцент  
Фонд “Национальный политехнический университет  
Армении”, Армения<sup>1</sup>  
Армянский государственный институт физической  
культуры, Армения<sup>2</sup>

Разработана система управления комплексным стилем плавания на дистанции 100 м. Основные компоненты системы: прогнозирование результата в комплексном плавании на дистанции 100м (по среднему результату четырех видов спортивного плавания на дистанции 100 м). Анализ соотношения скоростей отдельных отрезков четырех видов спортивного плавания у высококвалифицированных спортсменов (дельфин, в.стиль, спина, брасс) и спортсменов низкой квалификации (имеющих иную последовательность соотношения скоростей); расчет коэффициентов, позволяющих прогнозировать: 1) конечный результат по данным старта, отрезков, поворотов и финиша, 2) расчет модельных параметров технических элементов (старта, отрезков, поворотов и финиша), отталкиваясь от прогнозируемого результата.

**Ключевые слова:** комплексное плавание на дистанции 100м, результат, технические элементы (старт, отрезки, повороты и финиш), соотношение скоростей, коэффициенты, прогнозирование, модельные параметры.

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:es.v0i10.1297>

Комплексное плавание на дистанции 100 м включает в себя последовательное преодоление четырех 25-метровых отрезков: дельфин, кроль на спине, брасс и вольный стиль. Отмеченное предопределяет выполнение данного упражнения только в 25-метровых бассейнах. Логистической и методологической предпосылкой конструирования методики управления тактической подготовкой пловцов, специализирующихся на дистанции 100 м комплексном виде плавания, является банк данных, включающий: 1) систему анализа, предложенную для использования на дистанции 200м в комплексном виде плавания (А.П. Вольнов, 1999 [1]), в основе которой лежит соотношение скоростей четырех видов спортивного плавания и модификация ее с целью использования на дистанции 100 м комп.пл.; 2) методологию управления тактической подготовкой пловцов на различных дистанциях, выполненную авторами [3, 4, 5]; 3) официально опубликованные данные биомеханического анализа первенств Европы Р.Хальянда с 2001-2006

гг. [7]; 4) возможность использования данных 20-бальной градации технической подготовленности пловцов, представленных Клаусом Рудольфом [6], охватывающих возраст с 9 до 18 и старше во всех видах спортивного плавания (по Г.Г. Турецкому).

**Актуальность работы** обусловлена необходимостью разработки системы анализа и управления тренировкой пловцов, специализирующихся на дистанции в 100 м в комплексном стиле плавания.

Анализ литературы и накопленный опыт предопределили оформление цели и детализацию задач исследования.

Цель: разработка системы управления комплексным плаванием на дистанции 100 м.

**Задачи:** 1. Анализ биомеханических параметров техники комплексного стиля плавания на дистанции 100 м по официально опубликованным данным биомеханического анализа технических элементов первенств Европы с 2001-2006 гг., представленных Р. Хальяндом [7].

2. Выявление изменения соотношения скорости четырех видов спортивного плавания у спортсменов различного возраста и различного спортивно-классификационного уровня.

3. Разработка алгоритма и методических рекомендаций по управлению тактической подготовкой спортсменов, специализирующихся на дистанции 100 м в комплексном виде плавания.

**Методы исследования:** анализ литературы, мысленное моделирование, педагогические наблюдения, педагогическое тестирование, нормативные исследования.

**Контингент исследования.** Использованы официально опубликованные данные [7] биомеханического анализа технических элементов первенств Европы с 2001-2006 гг. Нормативное исследование проведено по данным 288 пловцов (144 женщины и 144 мужчины) на основе обобщенных 52 исходных значений (26 – у мужчин и 26- у женщин) по 26-и (13 - у мужчин и 13 - у женщин) техническим элементам рассчитаны

**Табл. 1.**

**Официально опубликованные данные биомеханического анализа техники участников первенства Европы на дистанции 100 м в комплексном виде плавания за 2001-2006 гг. по Р. Хальянду**

Технические элементы	Скорость V		Время T		Темп		Шаг	
	муж	жен	муж	жен	муж	жен	муж	жен
Ср. значения	1.168	1.51	0.54.87	1.02.57	52.5	51.25	1.94	1.76
Старт 15м	2.413	2.074	6.25	7.23				
I-25	1.869	1.798			58	61	1.95	1.69
II-25	1.706	1.503			48	46	2.07	1.96
III-25	1.451	1.279			54	48	1.63	1.61
IV-25	1.73	1.57			50	50	2.11	1.79
I-поворот	1.94	1.67	7.73	8.86				
II- поворот	1.71	1.49	8.77	10.2				
III- поворот	1.77	1.56	8.49	9.62				
Финиш	1.78	1.67	2.53	2.81				

**Табл. 2.**

**Средние временные значения технических элементов, рассчитанных по данным таблицы 1, и расчет коэффициентов (соотношение результата и технических элементов) для пловцов, специализирующихся в комплексном стиле плавания на дистанции 100 м**

Технические параметры	Мужчины (144)		Женщины (144)	
	0.54.87		1.02.57	
Средние значения	время. T	коэффициент	время. T	коэффициент
I - 25 м дельфин	11.77	4.66	12.95	4.83
II - 25 м кр.на сп.	13.71	4.0	15.96	3.92
III - 25 м брасс	16.11	3.4	18.76	3.34
IV - 25 м в/ст	13.52	4.06	15.09	4.15
I-поворот	7.73	7.1	8.86	7.06
II- поворот	8.77	6.23	10.2	6.13
III- поворот	8.49	6.46	9.65	6.48
Финиш	2.53	21.69	2.81	22.27

**Табл. 3.**

**Удельный вес (%) технических элементов, рассчитанных по данным таблицы 2 и расчет коэффициентов (соотношение результата и технических элементов) для пловцов, специализирующихся в комплексном стиле плавания на дистанции 100 м**

Техн. параметры и удельный вес (%)	Мужчины (144)		Женщины (144)	
	0.54.87		1.02.57	
Средние значения	Уд. вес (%)	коэффициент	Уд. вес (%)	коэффициент
I - 25 м дельфин	21.45	4.66	20.69	4.83
II - 25 м кр.на сп.	24.98	4.0	25.51	3.92
III - 25 м брасс	29.36	3.4	29.98	3.34
IV - 25 м в/ст	24.64	4.06	24.11	4.15
I-поворот	14.09	7.1	14.16	7.06
II- поворот	15.98	6.23	16.03	6.13
III- поворот	15.47	6.46	15.42	6.48
Финиш	4.61	21.69	4.49	22.27

36 (18 муж. и 18 женщин) значений (табл 1).

**Результаты исследований:** обобщенные данные официально опубликованных биомеханических параметров техники комплексного вида плавания на дистанции

100 м первенств Европы с 2001-2006 гг. по Р. Хальянду представлены в табл. 1.

Как нами замечено, значения времени преодоления отрезков, на основе которых работают специалисты, в [6] не даны. Пользуясь общепринятыми

формулами ( $S = t * V$  и  $t = S : V$ ), рассчитываем данные значения.

При расчете первого отрезка (дельфин) отметим, что в исходных данных представлены время и скорость стартового отрезка (2.413 м. сек, 6,25 сек), скорость 25 отрезка, которая отражает диапазон от 15 до 20 м (1.869 м.сек), и скорость от 20-25 м (что составляет 1,769), что необходимо учесть при расчете времени этого отрезка. По известной формуле определяем время отрезков. По сумме времени трех вышеотмеченных компонентов ( $6.25+2.675+2.826=11.751$ ) время дельфина составляет 11,751 сек. Время второго и третьего 25-метровых отрезков рассчитываем по известной формуле по данным скорости (табл. 1). При расчете четвертого 25-метрового отрезка учитываем, что, помимо средней скорости данного отрезка, у нас есть данные пятиметрового финишного отрезка. В таблице 2 даны расчетные параметры.

Соотношение (коэффициенты) результата и технических элементов (старт, отрезки, повороты, финиш) представлены в той же таблице.

Сравнение результатов отдельных отрезков (стилей плавания) выявило следующую очередность снижения скоростей: дельфин, вольный стиль, кроль на спине, брасс. Преимущество дельфина является результатом старта.

Сравнение скорости четырех видов спортивного плавания у спортсменов различного возраста и различного спортивно - классификационного уровня, помимо вышепредставленных данных (по данным Клауса Рудольфа [6]), выявило различные соотношения скоростей. В таблице 4 представлены временные диапазоны, при которых очередность снижения скоростей следующая; кроль на груди, дельфин, кроль на спине и брасс.

**Обсуждение результатов.** Тренеры, работающие с юными пловцами, используют оригинальные подходы для освоения данного упражнения. В 25- метровом бассейне выполняется упражнение на 50- метровой дистанции с изменением стиля на половине "бассейна" (Матевосян Вова, Ереван), используется баттерфляй с выполнением ноги брасс и др. При анализе

комплексного плавания на дистанции 100 метров важно учесть, что у юных спортсменов и пловцов низкой квалификации, по сравнению с элитарными спортсменами, имеется разное соотношение скоростей. Помимо отмеченных (дельфин, кроль на груди, кроль на спине, брасс и кроль на груди, дельфин, кроль на спине, брасс) у юных спортсменов выявлены также следующие последовательности снижения скоростей: кроль на груди, кроль на спине, дельфин, брасс и кроль на груди, кроль на спине, брасс, баттерфляй, что позволяет тренерам индивидуально анализировать правильность раскладки скоростей в рассматриваемом упражнении. Сравнительные результаты среднего значения четырех стилей спортивного плавания (по проделанным ранее работам [4, 5]) и результаты в комплексного плавания на дистанциях 100 м (исходные данные [7]) выявили близость этих значений, что позволяет рекомендовать использование среднего значения четырех видов спортивного плавания у индивидуума для индивидуального прогнозирования результата в комплексном плавании на дистанциях 100 м. С учетом рассчитанных коэффициентов возможно прогнозирование результата в процессе прохождения соревновательной дистанции. В данном случае временной результат технического элемента умножаем на соответствующий коэффициент. Сравнение полученных и прогнозируемых результатов выявляет отстающий компонент (пример см. ниже в подразделе “Методические рекомендации”). Если разделить планируемый результат, на коэффициент соответствующего технического элемента, получим модельный показатель технического элемента. (Пример см. в Методических рекомендациях).

Методические рекомендации по управлению тактической подготовки пловцов, специализирующихся на дистанции 100 м в комплексном плавании.

Алгоритм управления данного упражнения предполагает следующие шаги.

А. Прогнозирование результата комплексного плавания на дистанции 100 м (это выявление среднего по-

**Табл. 4.**  
**Временные диапазоны (по Клаусу Рудольфу) без включения рекордов, при которых очередность снижения скоростей в различных видах спортивного плавания следующая: кроль на груди, дельфин, кроль на спине и брасс.**

Упражнение	Мальчики		девочки	
	Максим	Миним.	Максим	Миним.
50 м кр. на гр	00:22,0	00:37,4	00:24,8	00:40,1
50 м дельф.	00:23,6	00:41,3	00:26,9	00:44,0
50 м кр. на сп.	00:24,9	00:44,4	00:28,5	00:66,3
50 м брасс	00:27,5	00:49,7	00:31,0	00:51,3
100 м кр. на гр	00:48,3	01:23,3	00:53,5	01:27,5
100 м дельф.	00:52,0	01:33,9	00:58,7	01:39,4
100 м кр. на сп.	00:53,7	01:36,0	01:00,6	01:46,1
100 м брасс	01:00,3	01:45,7	01:07,4	01:51,4
200 м кр. на гр	01:45,8	03:01,0	01:56,0	02:40,9
200 м дельф.	01:55,3	03:38,0	02:08,4	03:00,6
200 м кр. на сп.	01:56,5	03:27,2	02:08,7	03:01,4
200 м брасс	02:12,1	03:49,9	02:24,5	03:23,7
400 м кр. на гр	03:44,4	06:21,3	04:02,7	05:36,9
200 м комл. пл	01:58,9	03:25,6	02:11,9	03:04,1
400 м комл. пл	04:13,7	07:28,0	04:37,7	06:30,6

**Табл. 5.**  
**Сравнение рекордных результатов в 25- и 50- метровых бассейнах по В.Н. Качуркину**

Мужчины				Женщины			
Упражнение	Бассейн / результат			Бассейн / результат			
	50 м	25 м	разность	50 м	25 м	разность	
50 м кр. на гр	0.21,64	0.21,10	0,54	0.24,13	0.23,59	0,54	
50 м дельф.	0.22,96	22,74	0,22	0.25,57	0.25,36	0,21	
50 м кр. на сп.	0.24,80	0.23,31	1,49	0.28,19	0.26,83	1,36	
50 м брасс	0.27,18	0.26,20	0,98	0.30,45	0.29,96	0,49	
100 м кр. на гр	0.47,84	0.46,25	1,59	0.53,52	0.52,17	1,35	
100 м дельф.	0.50,40	0.49,07	1,33	0.56,61	0.56,34	0,27	
100 м кр. на сп.	0.53,17	0.50,32	2,85	0.59,58	0.56,71	2,87	
100 м брасс	0.59,30	0.57,47	1,83	1.06,20	1.04,79	1,41	
200 м кр. на гр	1.44,06	1.41,10	2,96 (1,48)	1.56,64	1.54,04	2,60 (1,30)	
200 м дельф.	1.53,93	1.50,73	3,20 (1,60)	2.05,61	2.04,04	1,57 (0,79)	
200 м кр. на сп.	1.54,66	1.50,34	4,32 (2,16)	2.06,62	2.03,62	3,00 (1,50)	
200 м брасс	2.09,04	2.02,92	6,12 (3,06)	2.21,72	2.17,75	3,97 (1,99)	
400 м кр. на гр	3.40,08	3.34,58	5,59 (1,40)	4.03,85	3.59,53	4,32 (1,08)	
200 м комл. пл	1.55,94	1.53,93	2,01 (1,01)	2.09,72	2.07,79	1,93 (0,97)	
400 м комл. пл	4.08,26	4.02,72	5,54 (1,39)	4.33,59	4.27,83	5,76 (1,44)	

казателя контрольного прохождения четырех основных видов спортивного плавания на дистанции 100 м).

Б. Выявление соотношения скоростей данного индивидуума (см. в тексте).

В. Анализ успешности прохождения дистанции (пример в табл. 6).

В процессе прохождения соревновательной дистанции тренер фиксирует параметры старта и отдельных отрезков. В процессе самого сорев-

нования или тренировки, умножая результат технического элемента на соответствующий коэффициент, можно прогнозировать результат.

В таблице приведен пример использования рассчитанных коэффициентов, которые по сути позволяют произвести анализ успешности прохождения дистанции. С учетом умножения отмеченных параметров на соответствующие коэффициенты, производится расчет прогнозируемых



Табл. 6.

**Прогнозирование результата комплексного плавания на дистанции на 100 м по результатам технических параметров (мужчины)**

N	Технические параметры	Результат технических элементов	Коэффициент для мужчин	Прогнозируемые результаты
1	Старт 15 метров	0.7.97	8.77	1.09.896
2	I - 25 м, дельфин	0,15	4.66	1.09.9
3	II - 25 м, кр. на спине	0,18.1	4,00	1.12.4
4	III – 25 м, брасс	0.20,55	3,40	1,09.87
5	IV – 25 м, кроль на груди	0.17.21	4.06	1,09.87

результатов. В данном случае (сравнение прогнозируемых результатов в соответствии таблице 6) слабым звеном является кроль на спине (табл. 6). На основе данного анализа за счет подтягивания отстающих звеньев (выход из поворота после дельфина, переход к плаванию и вход в след поворот) тренер сможет улучшить результат данного стиля.

Для расчета модельных параметров тренер должен выполнить обратное действие: Выбрав результат последующего уровня и разделив его на соответствующие коэффициенты, рассчитать модельные параметры технических элементов последующего уровня.

Нами также рассчитаны коэффициенты для определения модельных значений поворотов или для прогнозирования результата по данным поворотов, (коэфф. В, табл. 2 и 3) примеры использования которых в статье не приводится.

**Заключение**

Представлена методология управления технико-тактической подготовкой пловцов, специализирующихся в комплексном плавании на дистанции 100 м.

Анализ официально опубликованных биомеханических параметров техники выявил соотношение скоростей в комплексном плавании на дистанции 100 м, которое соответствует следующей последовательности: дельфин, в. стиль, кроль на спине, брасс. Преимущество дельфина связано с влиянием стартового прыжка.

Представлены диапазоны скоростей (результатов) четырех видов спортивного плавания, при котором снижение скорости по видам плавания соответствует общепринятым: кроль на груди, дельфин, кроль на спине, брасс.

У юных и спортсменов низкой квалификации, помимо отмеченных (дельфин, кроль на груди, кроль на спине, брасс и кроль на груди, дельфин, брасс и кроль на груди, кроль на спине, брасс, баттерфляй).

Знание и использование представленных соотношений может явиться ориентиром для анализа тактической раскладки скорости и выявления отстающего вида комплексного плавания на дистанции 100 м.

Сравнение среднего результата четырех видов на дистанции 100 м с результатом в комплексном плавании той же дистанции показало удовлетворительное совпадение. Использование данной закономерности позволяет довольно точно прогнозировать результат индивидуума в упражнении комплексного плавания на дистанции 100 м.

Рассчитаны соотношения (коэффициенты) результата и технических элементов комплексного плавания на дистанции 100 м при соотношении (снижении с очередностью) скоростей дельфин, кроль на груди, кроль на спине и брасс, что позволяет, отталкиваясь от времени технического элемента, прогнозировать результат или по планируемому результату рассчитать модельные параметры технических элементов последующего спортивно-классификационного уровня.

Работа имеет методическую направленность и является фрагментом примера решения задачи в «тренировочной» лаборатории по использованию накопленного банка данных.

**References:**

1. Volegov V.P. Nestandartnyj podhod k sportsmenam, specializirujushimsja v kompleksnom stile plavanija na distancii 200m [Non-standard approach to the athletes specializing in complex style of swimming on 200 m long distances]., Modelirovanie sportivnoj dejatel'nosti v iskusstvenno sozdannoj srede (trenazh., stendy, imitatory): Mat. Konf [Modeling of sports activity in the artificially created environment]. - Moskva., 1999. - Pp. 273-278.
2. Kachkurkin V.N. O vozmozhnosti sopostavlenija rezul'tatov, pokazannyh v 25- i 50- metrovyh bassejnah [On the possibility of comparison of results shown in 25 and 50-meter pools]. Access mode: [www.swimming.ru](http://www.swimming.ru).
3. Sanosjan H.A., Arakeljan A.S. Metodologija rascheta biomechanicheskikh parametrov tehniki i taktiki v sportivnom plavanii pri "evropejskom" podhode razbivki distancii [Methodology of calculation of biomechanical parameters of techniques and tactics in sports swimming in terms of the «European» approach of the distance breakdown]., TiPFK. 2008., No. 3., pp. 43–46.
4. Sanosjan H.A., Arakeljan A.S. Metodologija upravlenija tehnicheckoj i takticheckoj podgotovlennost'ju v sportivnom plavanii na distancijah 50 i 100 m v 25 i 50 m bassejnah [Methodology of technical and tactical readiness management in sports swimming at the distances of 50 and 100 m in 25 and 50 m pools]., Plavanie VI, Issledovanie, trenirovka, gidroreabilitacija [Swimming VI, Research, training, hydrorehabilitation]. Edited by A.V. Petraev. - St. Petersburg., «Petrograd» Publishing House, 2011. - Pp. 29–33.
5. Sanosjan H.A., Arakeljan A.S. K voprosu razrabotki metodologii upravlenija takticheckoj podgotovkoj sportsmenov specializirujushihhsja v kompleksnom stile plavanija na distancii 100 m [To the question of development of the methodology of management of tactical training of athletes specializing in the complex style of swimming at 100 m long distance]., V mat. konf., Plavanie VIII [Swimming VIII]. Issledovaniya, trenirovka, gidroreabilitacija [Researches, training,

hydrorehabilitation]. Edited by A.V. Petryaev. - St. Petersburg., 2015 (printed).

6. Rudolph – Tabelle. Tablica ocenki dostizhenij plovcov v razlichnyh vozrastnyh gruppah (razrabotana na primere formirovanija otдел'noj nacional'noj komandy k mezhdunarodnym sorevnovaniyam na period 2004/05 – 2007/08) [Table of assessment of achievements of swimmers in various age groups (developed on the example of formation of a separate national team to the international competitions for 2004/05 – 2007/08)]. Po materialam lekcii G.G. Tureckogo, predstavlennoj na seminare trenerov po plavaniju 2005 g [On materials of the lecture by G.G. Turetsky, presented at the swimming trainers' seminar in 2005]. - St. Petersburg.

7. Competition Analysis European swimming championships 2001-2006., Access mode: <http://www.swim.ee>.

## Литература:

1. Волегов В.П. Нестандартный подход к спортсменам, специализирующимся в комплексном стиле плавания на дистанции 200м., Моделиро-

вание спортивной деятельности в искусственно созданной среде (тренаж., стенды, имитаторы): Мат. конф. - Москва., 1999., С. 273-278.

2. Качуркин В.Н. О возможности сопоставления результатов, показанных в 25- и 50- метровых бассейнах. Электронный ресурс: [www.swimming.ru](http://www.swimming.ru).

3. Саносян Х.А., Аракелян А.С. Методология расчета биомеханических параметров техники и тактики в спортивном плавании при "европейском" подходе разбивки дистанции., ТиПФК. 2008., No. 3., С. 43 – 46.

4. Саносян Х.А., Аракелян А.С. Методология управления технической и тактической подготовленностью в спортивном плавании на дистанциях 50 и 100 м в 25 и 50 м бассейнах., Плавание VI, Исследование, тренировка, гидрореабилитация. Под общей редакцией А.В. Петряева. - СПб., Издательство «Петроград», 2011., С. 29–33.

5. Саносян Х.А., Аракелян А.С. К вопросу разработки методологии управления тактической подготовкой спортсменов специализирующихся в комплексном стиле плавания на дистанции 100 м., В мат. конф., Плавание VIII. Исследования, тренировка, ги-

дрореабилитация. Под общей редакцией А.В. Петряева. - СПб., 2015 (в печати)

6. Rudolph – Tabelle. Таблица оценки достижений пловцов в различных возрастных группах (разработана на примере формирования отдельной национальной команды к международным соревнованиям на период 2004/05 – 2007/08). По материалам лекции Г.Г. Турецкого, представленной на семинаре тренеров по плаванию 2005 г - СПб.

7. Competition Analysis European swimming championships 2001-2006. Электронный ресурс: <http://www.swim.ee>.

## Information about authors:

1. Khachatur Sanosyan - Candidate of Education, Full Professor, Armenian State Institute of Physical Culture; address: Armenia, Yerevan city; e-mail: [sanosyan2005@yandex.ru](mailto:sanosyan2005@yandex.ru)

2. Azat S. Arakelyan - Associate Professor, Armenian State Institute of Physical Culture; address: Armenia, Yerevan city; e-mail: [sanosyan2005@yandex.ru](mailto:sanosyan2005@yandex.ru)

## THE SOCIOCULTURAL STANDARDS OF UPBRINGING CHILDREN IN THE SIBERIAN ORPHANAGES

Z. Lavrentyeva, Doctor of Education, Full Professor  
Novosibirsk State Pedagogical University, Russia

The article shows the formation and development of socio-cultural standards of upbringing children in orphanages in Siberia (on the example of Novosibirsk). It is established, that at the opening of the first orphanages such traditions as democratism, educational orientation, multiculturalism and the spiritual-moral direction of contents of education were established. During the historical development of the country and the city, the sociocultural landmarks have been changing, but their essential characteristic remained unchanged.

**Keywords:** social institution, orphans, education, sociocultural orientation, history of Siberia.

Conference participant, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship


## СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СИРОТСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ СИБИРИ

Лаврентьева З.И., д-р пед. наук, проф.  
Новосибирский государственный педагогический  
университет

В статье показано становление и развитие социокультурных ориентиров воспитания детей в сиротских учреждениях Сибири на примере г. Новосибирска. Установлено, что при открытии первого сиротского учреждения были заложены такие традиции, как демократизм, просветительская направленность, поликультурность и духовно-нравственная направленность содержания воспитания. В течение исторического развития страны и города социокультурные ориентиры претерпевали изменения, но их сущностная характеристика оставалась неизменной.

**Ключевые слова:** социальное учреждение, дети-сироты, воспитание, социокультурные ориентиры, история Сибири.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1298>

В настоящее время в Российской Федерации происходит резкий поворот от создания учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к созданию замещающих семей. Однако принципиально важными остаются социокультурные ориентиры воспитания данной категории детства. Они зарождались и укреплялись в течение многих столетий и отражают национальные особенности российского многонационального народа.

Особенно ярко эти особенности проявились в период экономического подъема нашей страны в конце XIX – начале XX вв. Таким примером экономического чуда стал г. Новосибирск (Новониколаевск), который возник в связи со строительством Западно-Сибирской железной дороги, и всего за три года из захолустного поселка превратился в современный город.

Получив статус города в 1903 году, уже через три года, 28 мая 1906 года Новосибирск (Новониколаевск) открыл первое учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Это учреждение было названо приют «Ясли».

Время открытия приюта и его создание в молодом городе объективно определили его социокультурные особенности. Приют создавался в период расцвета в России общественного призрения. В Новониколаевске к этому времени работало несколько

общественных организаций: «Добровольное пожарное общество», «Общество спасения на водах», «Общество народного образования», «Общество приюта «Ясли»». В соответствии с общими тенденциями в нашем городе инициаторами, организаторами и первыми работниками учреждения для детей-сирот были общественники. Сам приют стал результатом деятельности благотворительного общества «Ясли», в которое входили такие известные в городе люди, как семья медиков Михаила Павловича и Марии Васильевны Востоковых, протоирей Диомид Васильевич Чернявский, архитектор Андрей Дмитриевич Крячков, купцы Маштаковы, Жернаковы и др.

Итак, заботу о детях-сиротах, которых в Новониколаевске, как и в любом другом густонаселенном пункте, становилось все больше, на этапе своего становления возложило на себя благотворительное общество. Общественные пожертвования были настолько значительными, что они позволили уже в 1907 году выстроить собственное здание приюта (ранее он располагался «в частной квартире, не соответствующей своим устройством целям заведения»), а в 1912 г. в трех километрах от города по правому берегу реки Каменки была разбита обширная загородная ферма с домовою церковью во имя Успения Божией Матери. К 1914 году содержание приюта,

в котором располагалось более 100 детей, доходило до 7000 рублей в год.

Несмотря на то, что и сам приют зарабатывал не менее 1000 рублей в год, и город выделял субсидии, общественность продолжала искать новые способы привлечения городского сообщества к заботе о детях. В открытой в июле 1914 г. Часовне на Новониколаевском проспекте была организована продажа икон и книг религиозно-нравственного содержания, принимались частные пожертвования от приезжающих на базарную площадь крестьян, а доходы предназначались на содержания детского приюта «Ясли» [1]. Можно смело утверждать, что содержал детей в приюте весь город и вся волость.

В качестве следующей социокультурной особенности первого общественного учреждения для детей-сирот в Новониколаевске следует назвать его широкое социальное предназначение. Приют «Ясли», как утверждают документы, создавался «для постоянного призрения бесприютных детей обоего пола и для дневного ухода за малолетними детьми матерей, выходящих из дому на поденную работу» [2]. Цели приюта напрямую сопрягались с потребностями индустриального развития города. Это отражалось и в содержании деятельности с детьми: их обучали грамоте, давали первоначальные навыки профессиональной деятельности (напри-



мер, сестер милосердия), знакомили с культурой городской жизни, прививали любовь к чтению.

Еще одна объективная особенность детского призрения в период его становления в Новосибирске (Новониколаевске), обусловленная сибирским регионом, индустриальным характером города и временем жесточайшего социального накала, может быть обозначена как демократичность. Вместе с детьми-сиротами и малолетними из бедных семей, «оставленными на произвол детей как брачных, так и внебрачных» воспитывались дети умершего священника Иоанна Ландышева из села Завьялово, крестники Томского митрополита Макария. Город развивался как многонациональный. В приюте дети разных национальностей «были все на равных, всех берегли одинаково» [3].

Ярко выраженной характеристикой жизни приюта «Ясли» в этот период времени была духовно-нравственная направленность воспитательной деятельности. В связи с тем, что среди общественных деятелей, занимающихся приютом, было много священнослужителей, детям прививались православные ценности, они знакомились с религиозными знаниями и вовлекались в духовную жизнь церковных приходов, в приюте действовал православный детский хор. Сам приют показывал образец веры в доброту, в человеколюбие, создавал для детей условия духовного и культурного преобразования.

Новые социальные и политические условия после Октябрьской революции 1917 года, естественно, повлияли на характер и содержание работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, и оказали существенное влияние на обозначенные нами социокультурные тенденции.

Как хорошо известно, главной особенностью этого периода была смена общественного призрения государственным. Забота о детях, оставшихся без внимания родителей, возлагалась на государственные структуры и осуществлялась за счет государственных средств. В 1918 году декретом Совета Народных комиссариатов приюты и сиротские дома преобразовались в

детские дома и передавались в ведение специально созданных государственных комиссий.

С одной стороны, это сыграло положительную роль, так как многократно возросло число сирот и беспризорников, что требовало небывалого увеличения затрат, собрать которые только за счет благотворительности в нестабильной экономической ситуации не представлялось возможным. По данным архива в 1922 году в г. Новониколаевске и его уезде находилось 34 детских дома (в том числе 13 в самом городе) с контингентом воспитанников 1835 человек [4]; в 1938 году в г. Новосибирске и Новосибирской области имелось 76 детских домов [5]. В 1940 году в области 80 детских домов с контингентом 7471 человек. Из них прибывших из Украины – 3, Западной Белоруссии – 2 [6]. С такими масштабами могла справиться только государственная система.

С другой стороны, государство практически сразу и надолго вытеснило из осознания людей идею общественной благотворительности. Все попытки вовлечения общественности в работу с сиротами строились все-таки не на благотворительности, не на социальном служении, а на общественной активности, на добровольном бесплатном труде в государственных структурах. Ярким примером таких изменений в социокультурных тенденциях может послужить общество «Друг детей», созданное в Новосибирске в 1923 г. Это общество вело регистрацию беспризорников как постоянно проживающих на территории г. Ново-Николаевска, так и приезжающих, организовывало дежурства на железнодорожных станциях, пристанях и окраинах города. Также члены общества посещали притоны и семьи, живущие бедно, наблюдали за вновь организовывающимися группами беспризорников. Общество «Друг Детей» открывало дома ночлега, столовые, мастерские, клубы; организовывало из подростков сельскохозяйственные и другие виды трудовые группы. Своими силами они проводили культурно-просветительскую работу, устраивали лекции, спектакли, инсценировки, концертов, экскурсий и т.д. Вместе с тем, своей конечной целью общество

видело не только ликвидацию беспризорности, но и «участие в плановой работе отдела правовой защиты детей по перевоспитанию беспризорных детей» [7].

Другие социокультурные особенности тоже активно преобразовывались. Нацеленность на нужды города как растущего индустриального центра осталась, но детей стали приучать к коллективному труду, формировать у них ценность работы на благо общества. В 1928 году ВЦИК принимает постановление *«О передаче воспитанников детских домов и других несовершеннолетних сирот трудящимся в городах и рабочих поселках»*. В Новосибирске организуются детские дома, находящиеся на содержании трудовых коллективов города. Это детские дома Госмельницы №1 (80 человек); Лензолота (30 чел.); Сибпродкома (30 чел.); Сибспирта (70 чел.) [8].

Сегодня трудно представить, что беспризорники, которые жили в непригодном помещении вокзала станции «Алтайская» (ныне Новосибирск-Южный), с готовностью ходили на работу на предприятия города, чтобы «быстрее получить рабочую профессию и прикрепиться к трудовому коллективу». Цели, поставленные государством, воспринимались детьми как лично значимые. Объяснялось это, в том числе, и социальным составом беспризорников того времени. Обобщенный социальный портрет беспризорного ребенка кратко характеризуется следующим образом: преимущественно – это мальчики 12-14 лет, родители которых рабочие или крестьяне. В раннем детстве дети воспитывались в полных семьях, поэтому, несмотря на ломку психики в тяжелейших условиях беспризорности, многие из них были сориентированы на достойное будущее – получение образования и хорошей, с точки зрения ребенка, профессии, которые бы позволили обеспечить ему нормальную жизнь.

Демократичность, как социокультурная особенность детских социальных учреждений Новосибирска, казалось бы, сохраняется и даже расширяется. Увеличивается разнообразие национального состава за счет бес-

призорников, прибывших в Сибирь из Европейской части страны, из Западной Украины и Западной Белоруссии. Детские дома по-прежнему без сегрегации принимают сирот из разных сословий и вне зависимости от социального положения. Более того, статус сироты распространяется на детей до 19 лет. Государственная помощь гарантируется детям, родители которых не лишены родительских прав, но по определенным причинам не могут самостоятельно содержать детей или длительное время суток заняты на производстве. Однако принцип демократизма, повышения общего культурного уровня детей, развития в ребенке общечеловеческих ценностей заменяется принципом коллективизма, формирования первичных трудовых навыков, дисциплины и честного отношения к труду.

Принципиально меняется содержание духовно-нравственного воспитания. Оно заменяется на социокультурную потребность в перевоспитании детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Трудовое воспитание и связь с производственными и сельскохозяйственными трудовыми коллективами ставятся во главу угла не как средство нравственного развития, а как его цель. Перевоспитывает все: политехническое образование, атеистическая пропаганда, создание детских организаций политической направленности, вовлечение детей в активную борьбу с пороками общества. Дети, лишившись семейной обстановки и традиционной семейной патриархальности, на протяжении веков, удерживающих нравственные ценности российского общества и его детства, становились податливой массой принятия новых ценностей. В определенном смысле, государству детские дома были выгодны с точки зрения подготовки людей нового общества.

Анализ результатов деятельности детских домов того периода времени показывает, что новые социокультурные тенденции, которые быстро были сформулированы и введены в действие в молодом социалистическом государстве, очень быстро дали плоды. Уже к тридцать пятому году заявили о ликвидации беспризорности.

Выпускники детских домов успешно вливаются в трудовые коллективы, получают места в общежитиях, успешно проходят воинскую службу и создают свои семьи с уже вновь обретенными ценностями.

Следует заметить, что и молодому Новосибирску удалось быстрее, чем городам с устойчивыми традициями общественной благотворительности, перейти на новые принципы работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Администрация приюта «Ясли» в 1918 году, чтобы вывести оставшихся в учреждении детей в самостоятельную жизнь, образует при храме Александра Невского сестричество, один из параграфов Устава которого предписывался уход за детьми. За счет накопленных благотворительных средств приют действует до 1924 г. и закрывается в связи с передачей в спешно открывающиеся детские социальные учреждения города своего имущества и последней из двенадцати коров [9].

Вновь открывшиеся детские дома хоть и переживают трудности, не обеспеченность, сложности с педагогическим составом (на каждого воспитателя приходилось в среднем по 35-45 воспитанников) и медицинским персоналом, но они решали принципиально важные задачи – сохранение жизни детей, обеспечение им обязательного семилетнего образования и подготовку их к самостоятельной трудовой жизни.

Когда началась Великая Отечественная война и поднялась новая волна сиротства, пересматривать социокультурные основы воспитания детей, лишившихся родителей, не было ни времени, ни основания. Этот вопрос, как показывает анализ педагогической литературы, даже не возникал. Упор был сделан на социокультурные ориентиры, успешно себя зарекомендовавшие в предвоенный период. Не которую коррекцию получила лишь концепция перевоспитания. Детские дома, принимающие детей фронтовиков, нацеливали педагогический процесс на сохранение у детей памяти о своих родителях, возбуждали у них желание добиться таких личных достижений, которые бы соответствовали героической жизни близких

людей. Наиболее ярко данный социокультурный сдвиг отразился в работе специализированных детских домов, в которые принимали сирот из семей офицерского состава. Для таких детей создавали Суворовские и Нахимовские училища.

Как демонстрируют архивные источники, в новосибирских детских домах взгляд на детей тоже меняется. Особенно это заметно в отношении детей, вывезенных из блокадного Ленинграда. В списках, поступающих в детские дома часто числятся дети 3–4 лет только под именами или даже вообще не знающие, как их зовут [10]. В отчете о положении дел в детском доме №7 (бывшем пионерском лагере из-под Смоленска) отмечается, что абсолютная успеваемость составляет 98%; не успевают только те дети, которые длительное время болеют [11].

Вместе с тем, подкрепить эти изменения не всегда удается из-за скудных материальных условий. Несмотря на то, что в июле 1941 года эвакуировано 1030 детей из детских домов и интернатов из города Ленинграда, сеть детских домов на 1 августа остаётся прежней – 80 детских домов [12], но общая численность воспитанников увеличилась с 7471 человека до 11,5 тысяч. «Материально-хозяйственное состояние многих детдомов, открытых за последние два года неудовлетворительное: 5 детских домов требуют замены помещений и 23 детских дома расширения площади». Эти же детские дома не обеспечены достаточным количеством кроватей, мебели и хозяйственного инвентаря: «Сибирцевский детдом Венгеровского района – там значительная часть детей спит на полу, потому что детей 152 человека, а коек 52. В Кочковском районе в детском доме дети размещаются в маленьком домике – 55 человек, мальчики и девочки спят в одной комнате на 20 койках» [13]. 21 детский дом не имеет своих собственных бань, часть из них находятся в районном центре и пользуются общественными (которые зачастую по несколько месяцев не работают), колхозными банями и моются дома в помещениях. 18 детских домов не имеют своих прачечных. Питание детей неудовлетворительное: наряды на продукты питания отова-

риваются не полностью и с большой натяжкой.

Вместе с тем, даже в этих обстоятельствах избранные социокультурные концепции воспитания детей в детских домах оказываются результативными. Ни воспитанники детских домов, ни выпускники не показывают роста преступности; у детей достаточно высокие показатели образования (Бугринский детский дом г. Новосибирска, детей 115 человек, абсолютная успеваемость 97,5%; Новосибирский детский дом №15, детей 110 человек, абсолютная успеваемость 100%); они активно вовлечены в трудовую деятельность (на 1943 год в 73 детских домах были свои подсобные хозяйства, где разводили крупный и мелкий скот, птиц, пчеловодческие пасеки, осуществляли полеводческие работы). Работники детских домов стараются сохранять атмосферу детства, устраивают для воспитанников праздники, организуют тесные контакты с рабочими эвакуированных ленинградских заводов. Все это позволило детям войны, лишенным своих семей, не только выжить, но и успешно устроиться в жизни.

Вместе с тем, позитивные результаты социокультурных ориентиров воспитания в детских домах, списывание недостатков воспитательной деятельности на трудности военного времени, не критичность в анализе педагогических смыслов жизнедеятельности воспитанников детских домов привело к тому, что общественность и педагогическое сообщество надолго оказались в ловушке социокультурных концептов. Весь длительный период с послевоенных лет до конца восьмидесятых годов в подходах работы с детьми детских домов принципиально ничего не менялось. Единственное, что произошло в 60-е годы – детские дома объединили со школами-интернатами, чтобы завуалировать истинное положение дел о количестве детей-сирот. Сами школы-интернаты перевели в сельскую местность, якобы с целью совершенствования трудового воспитания и заботы о здоровье детей. На территории Новосибирской области из 89 детских домов в 1945 г. осталось 36 в 1960-м. На самом деле сельские учреждения для детей-сирот и детей,

оставшихся без попечения родителей, были слабо оснащены материально, у воспитанников было ограничено социальное пространство, они не были включены в систему дополнительного образования.

К началу 90-х годов XX столетия статистические показатели г. Новосибирска были весьма удовлетворительными – в городе осталось всего пять детских домов. Но именно в это время появляются масштабные научные исследования, убедительно доказывающие недостатки «закрытости», оторванности детских домов от общества. Вновь остро встает вопрос о смене социокультурных ориентиров воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Общество требует от государства возврата на семейное воспитание.

Все последние двадцать пять лет этот процесс хоть и с трудом, но осуществляется. Следует отметить, что на начальном этапе перестройки социокультурной ориентации воспитания сирот был осуществлен резкий отскок к традиционным ориентирам: в Новосибирске в начале 90-х годов было самое большое количество детских домов за всю историю города – 17. Возникшие экономические трудности привели к резкому росту беспризорничества. Вновь стал востребован традиционный принцип – помощь государства.

Вместе с тем, в этот период в Новосибирске появляются первые семейные детские дома (Семейный детский дом Мордовиных и Семейный детский дом Бородаевских) и первые приемные семьи – Плучевских, Ястребовых, Сергеевых, Чудиновых и др. Большинство из первопроходцев и сегодня продолжают свою работу семейного воспитания детей-сирот [14]. Как показала практика, даже небольшое количество семей, замесивших детские дома, стали весомым основанием смены социокультурной парадигмы в отношении детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Государственная забота сменяется общественно-государственной. Приемные родители хоть и получают помощь от государства в виде пособий на детей и собственных зар-

плат, главное дело воспитания они осуществляют как представители общественности. Они добровольно возлагают на себя ответственность за судьбу ребенка, возвращают ему семью и родительскую любовь. Это, в свою очередь, меняет и другие социокультурные ориентиры воспитания. В качестве центральной идеи признается воспитание у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, семейных ценностей. На первый план выдвигается и такой ориентир, как духовно-нравственное становление личности, развитие ценностных ориентаций, формирование жизненной стратегии. Такой подход следует признать социокультурно-сообразным именно нынешнему периоду. Безусловно, это не столько возвращение к истокам социокультурных оснований воспитания детей, лишенных родительской заботы, сколько их обновление в новых условиях.

Следует отметить, что государство не только поддерживает, но и стимулирует обозначенные перемены. На 1 января 2015 г. в Новосибирске осталось только 9 детских домов. Численность детей в них совсем незначительная – в среднем по 40 – 50 человек. Появились и новые учреждения – Центры содействия семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, подготовки и сопровождения замещающих семей. Соотношение детей, воспитывающихся в государственных учреждениях и в семьях явно в пользу последних. В государственных учреждениях Новосибирска и Новосибирской области проживает только 13% детей, остальные 87% детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, живут и воспитываются в семьях.

Итак, социокультурные ориентиры воспитания детей, лишенных заботы кровных родителей, направлены на восстановление естественной, семейной ситуации развития ребенка. Задача педагогической науки – обеспечить осознание этих перемен обществом и самими приемными родителями, добиться понимания необходимости внедрения изменений в содержание и средства воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

## References:

1. GANO. Zhurnaly i protokoly Gorodskoj Dumy [SANR. The City Council journals and protocols]. F. 1206, op.1, d.113.
2. CGIAR. Arhiv Sinoda «Ob otpuske lesa po l'gotnym cenam» [CGIAR. The Synod archive «On selling the wood at preferential prices»]. F. 468, op. 24, d. 1074.
3. 50-letnij jubilej sluzhenija v svjashhennicheskom sane protoiereja D.V. Chernjavskogo [50th anniversary of service in priestly rank of the archpriest D.V. Chernyavsky]., Tomskie Eparhial'nye vedomosti [Tomsk Diocesan sheets]., No. 2, 1915., pp. 54–55.
4. GANO. Spravka o sostojanii raboty po bor'be s detskoj besprizornost'ju i beznadzornost'ju v g. Novosibirsk [SANR. Reference about the state of works aimed at fighting the children's homelessness and neglect in Novosibirsk]. F. P-4, opis' 7, delo 298.
5. GANO. Spravka o sostojanii detskih domov [SANR. Reference about the state of orphanages]. F.1366, Op. 1, D. 109, List 23.
6. GANO. Informacija o sostojanii detskih domov Novosibirskoj oblasti [SANR. Information about the state of orphanages in the Novosibirsk region]. F. P-4, Op. 8, Delo 259, List 21.
7. GANO. Tezisy. Dlja agitatorov i propagandistov po provedeniju «Nedeli bol'nogo i besprizornogo rebjonka» [SANR. Theses. For agitators and propagandists on carrying out «Weeks of the sick and neglected child»]. Fond 10, opis' 1, delo 767, list 33.
8. GANO. Spravka o sostojanii detskih domov [SANR. Reference about the state of orphanages]. F. 10. Op 1, D 481, L 15.
9. Spravochnik «Ves' Novo-Nikolaevsk [Reference book «The whole Novo-Nikolaevsk». – N.-Nikolaevsk., 1924.
10. GANO. Otchjot o rabote po sostojaniju ohrany detstva goroda Novosibirsk [SANR. Work report concerning the state of the child care in the city of Novosibirsk]. F. R1924, Op. 1, D.12, List 5.
11. GANO. Spravka o sostojanii detskih domov [SANR. Reference about the state of orphanages]. F.1366, opis' 1, delo 109, list 23.
12. GANO. Obzor raboty Novosibirskoj gorodskoj detskoj komnaty Gorispolkoma, prodelannoj po bor'be s detskoj besprizornost'ju i beznadzornost'ju za period otechestvennoj vojny po 1 maja 1942 goda [SANR. Review of work of the Novosibirsk city nursery of the Executive Committee of the City Soviet of People's Deputies done in relation to fighting the children's homelessness and neglect during the patriotic war until May 1, 1942]. F. P-4, opis' 7, delo 298, list 121.
13. GANO. Spravka o sostojanii detskih domov [SANR. Reference about the state of orphanages]. F.1366, opis' 1, delo 109, list 42.
14. Semejnyj detskij dom Mordovinyh [Mordovins family orphanage]., Access mode: [http://www.detfond.org/ru/programmy-fonda/federalnie\\_programmi/sdd/semejnyj-detskij-dom-mordovinyh/?preview](http://www.detfond.org/ru/programmy-fonda/federalnie_programmi/sdd/semejnyj-detskij-dom-mordovinyh/?preview)
2. ЦГИАР. Архив Синода «Об отпуске леса по льготным ценам». Ф. 468, оп. 24, д. 1074.
3. 50-летний юбилей служения в священническом сане протоиерея Д.В. Чернявского., Томские Епархиальные ведомости., No. 2, 1915., С. 54–55.
4. ГАНО. Справка о состоянии работы по борьбе с детской беспризорностью и безнадзорностью в г. Новосибирске. Ф. П-4, опись 7, дело 298.
5. ГАНО. Справка о состоянии детских домов. Ф.1366, Оп. 1, Д. 109, Лист 23.
6. ГАНО. Информация о состоянии детских домов Новосибирской области. Ф. П-4, Оп. 8, Дело 259, Лист 21.
7. ГАНО. Тезисы. Для агитаторов и пропагандистов по проведению «Недели больного и беспризорного ребёнка». Фонд 10, опись 1, дело 767, лист 33.
8. ГАНО. Справка о состоянии детских домов. Ф. 10. Оп 1, Д. 481, Л. 15.
9. Справочник «Весь Ново-Николаевск. – Н.-Николаевск., 1924.
10. ГАНО. Отчёт о работе по состоянию охраны детства города Новосибирска. Ф. Р1924, Оп. 1, Д.12, Лист 5.
11. ГАНО. Справка о состоянии детских домов. Ф.1366, опись 1, дело 109, лист 23.
12. ГАНО. Обзор работы Новосибирской городской детской комнаты Горисполкома, проделанной по борьбе с детской беспризорностью и безнадзорностью за период отечественной войны по 1 мая 1942 года. Ф. П-4, опись 7, дело 298, лист 121.
13. ГАНО. Справка о состоянии детских домов. Ф.1366, опись 1, дело 109, лист 42.
14. Семейный детский дом Мордовиных: [http://www.detfond.org/ru/programmy-fonda/federalnie\\_programmi/sdd/semejnyj-detskij-dom-mordovinyh/?preview](http://www.detfond.org/ru/programmy-fonda/federalnie_programmi/sdd/semejnyj-detskij-dom-mordovinyh/?preview)

## Литература:

1. ГАНО. Журналы и протоколы Городской Думы. Ф. 1206, оп.1, д.113.

## Information about author:

1. Zoya Lavrenteva - Doctor of Education, Full Professor, Novosibirsk State Pedagogical University; address: Russia, Novosibirsk city; e-mail: lzi53@mail.ru



## WHAT IS AN ARTISTIC EXPERIENCE?

M. Morari, Dr. of Pedagogy, Associate Prof.  
"Alecu Russo" State University, Balti, Republic of Moldova

The article defines the concept of the artistic experience as a totality of states of the emotional sensitivity lived through directly in the process of the artistic act (reception, performance, creation, reflection), which promote the formation of beliefs or value orientations in the pupil's personality through the reflection. The artistic experience forms and develops the traits of the pupil's personality and at the same time, the results of the accumulated experience bear the personality's mark. Recognition of this interrelation has an overwhelming importance in forming the pupil's artistic culture in the context of the general education. Based on the analysis of researches conducted in this field we have determined the following: elements of the process of accumulation/formation of the artistic experience; the nature of the man-arts interrelation; essence, characteristics and the criteria of existence of the artistic experience; content of the experience.

**Keywords:** artistic experience, art education, identity formation, the essence of artistic experience.

Conference participant, National championship in scientific analytics

## ЧТО ТАКОЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОПЫТ?

Морарь М., доктор педагогических наук, доцент  
Бельцкий государственный университет им. Алеко Руссо,  
Молдова

В данной статье определяется понятие художественный опыт как совокупность эмоциональных состояний пережитых непосредственно в художественном процессе (восприятия, исполнения, создания), которые посредством рефлексии способствуют формированию убеждений и ценностных ориентаций личности учащихся. Художественный опыт формирует и развивает личностные черты учащихся и в то же время, результаты опыта несут в себе отпечаток личности. Признание этой взаимосвязи имеет подавляющее значение в формировании художественной культуры учащихся в контексте общего образования. На основе анализа исследований проводимых в этой области, мы установили: элементы процесса накопления/формирования художественного опыта; характер взаимодействия между человеком и искусством; сущность, характеристики и критерии наличия художественного опыта; содержание художественного опыта.

**Ключевые слова:** художественный опыт, художественное воспитание, формирование личности, суть художественного опыта.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:es.v0i10.1299>

The artistic experience creates and develops the student's personality traits. Results of the artistic experience bear the imprint of the personality. Recognition of this relation has a considerable importance in the development of the student's artistic culture within the framework of general education.

Scientists treat the concept of experience in the field of art and culture as an aesthetic experience, which, in its turn, includes artistic experience. The notion of "aesthetic experience" is one of the cloudiest, since in the 23rd century philosophers deemed inadequate to provide it a spot in their reflection about beauty and art.

In the dictionary of philosophy, experience is defined as follows: 1) a philosophical category, setting the integrity and universality of the human activity as a union of knowledge, skills, senses and will. The experience is characterized by a mechanism of social, historical and cultural inheritance; 2) a gnoseological category, representing the sensual-empirical unit of activity [9, p. 492].

In antiquity, Democritus, Aristotle and Plato appreciated the role of experience in the process of knowledge and study of nature. According to Aristotle, philosophy itself must be based on the alliance between experience and art.

In the Middle Ages, the sensitive experience, with the help of which

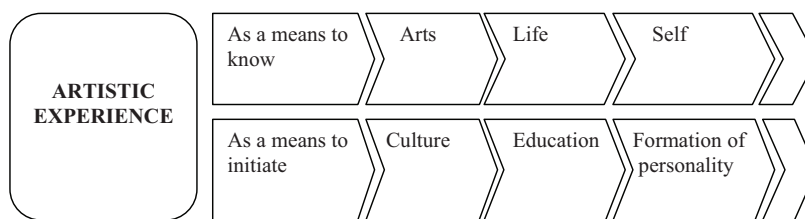
people are getting to know the world around them had been ignored, while the existence of the inner-spiritual experience was recognized as contributing to the knowledge of God [8, p. 216].

In Renaissance, experience comes to the forefront. Two approaches are outlined in the conceptualization of experience, which are still topical: (1) experience as a knowledge method and (2) experience as initiation in cultural achievements, a method of education and development of personality. (See Picture 1. Perspectives in gaining artistic experience).

Empiricism philosophers (17th-18th centuries) state that any knowledge comes from experience. Idealistic empiricists (George Berkeley, David Hume, Richard Avenarius etc.) are limiting the experience to the aggregate of sensations and representations, denying the fact that experience is based on the objective world. Materialistic empiricists (Francis Bacon, Thomas Hobbes, John Locke) considered that the source of sensitive experience is the objective world [10, p. 426-427]. Therefore, all knowledge is gained only from experience, i.e. experience is a spring of knowing.

Supporters of rationalism (René Descartes, Baruch Spinoza, Gottfried Leibniz, Immanuel Kant, Johann Fichte, Friedrich Schelling, Georg Hegel etc.) generalize the nature of knowledge and state that knowledge is learned from concepts on the basis of innate mental skills. Nowadays, positivists deny the possibility and the need of tackling the issue of existence of another reality outside human consciousness.

The view of Immanuel Kant on the aesthetic experience is of special interest. According to him the chaotic action of the object (of the "object itself") on consciousness is transforming into experience only in result of an a priori mental action. The main goal, according to Im. Kant, is the identification/development of innate abilities before the manifestation of talent and development of the aesthetic taste through experience and culture. If the base of one's skills (consciousness, knowledge) is culturalized and based on the experience of previous generations, then we can claim the development of a creative personality, able to exploit artistic experience.





The German philosopher Johann Gottfried Herder conceptualizes the experience of the individual and the experience of humankind in close connection with education and cultural progress. Experience, just as culture itself, comprises all the necessary elements for the process of development of a human individual. [Apud: 9, p. 8].

Georg Wilhelm Friedrich Hegel, in his work *Phänomenologie des Geistes* (The Phenomenology of Spirit), reveals the picture of knowledge about the essence of the absolute spirit, outlining the fact that the individual gets through the experience related to the manifestations of the absolute spirit. Experience occurs as a result of self-knowledge of consciousness, realized through thinking and not in reality. [3]. That is to say, constitutive elements of the artistic experience acquire a certain weight in the process of development of the student's personality only when these are acknowledged. Obviously, we cannot deny the need for experience in the process of knowledge. The work of art comes to knowledge only through an artistic act. For an artistic experience, a direct contact with the artistic phenomenon is needed, which exists and is perceived as the world, language, significance. The theory of art is grounded and develops on the basis of the artistic experience data. The process of gaining artistic experience itself is not visible and cannot be completely characterized on the basis of certain objective/exterior observations, as it implies certain interior processes.

According to the Russian scientist Ghenrich Orlov [11, p. 17], **the nature of music experience** is manifested through characters: (a) subjective, (b) concrete, (c) universal, (d) untranslatable, (e) unique. It is absolutely impossible to completely overlap the experience of the art creator, interpreter and beneficiary, as all these individuals gather elements of their own experience from several sources (art, education, sensibility, psychological portrait, motivation, etc.). Therefore, we come to the conclusion that the artistic phenomenon cannot be studied separately from art sources and the impact of the art effect on the beneficiary.

John Dewey, the author of the

aesthetic study of artistic experience, draws the attention to the relation of interconditionality between the life experience of an individual and the actual artistic experience. In this regard, the continuity and connection between the elements of the artistic experience and the events/activities/life adventures, which constitute the general content of an individual's life experience, are of paramount importance for the organization of an artistic experience. [1, p. 3].

Depending on the relation between the artistic experience and life experience of individuals the value of art in different periods of human society had been determined in the following ways: art as an element of life, art as a goal itself, art for the chosen ones, etc. The understanding of art is facilitated when it is perceived as a representation and embodiment of the world, things, ideas... If art is a microcosmos, then it must correspond to a certain extend to the human macrocosmos and the world megacosmos. [11, p. 19]. All in all, the entire process of gaining artistic experience and music experience in particular, in the opinion of Gh. Orlov, can be divided into two phases:

- Phase I – perceptive, when sense organs are sensitized/oriented towards the perception of the phenomenon and are activated;

- Phase II – aperceptive, which includes processes of identification, differentiation and organization of the knowledge process elements.

In each of these two phases of experience, the individual can attain four levels consecutively, within which thinking/knowing of the artistic image is transforming, evolving. By thinking over the message/artistic image, the inner world of the individual is getting enriched and cultivated. Even if not all art consumers get through the four levels of perception/knowledge of the work of art, it is due to them this artistic experience becomes deep and complex. In both phases – perceptive and aperceptive, the following levels of artistic experience can be reached:

- 1 – *passive*, when the message of the work of art is similar to a story, drama, exciting succession of events, without remembering the details and affinities;

- 2 – *associative*, when a meaning is given to the artistic message/image/language by association with the acquisitions of previous experience;

- 3 – *of differentiation*, when the artistic language exceeds its symbolic meaning and the individual perceives the subtleties of the work of art, conquers the hidden meanings;

- 4 – *of synthesis*, when all intellectual abilities of the individual are mobilized into a unique artistic thinking and a spiritual relation is created between the beneficiary and the work of art. By passing from one level to another, phases of artistic experience contribute more and more to the discovery of a variety of dimensions of the work of art and stimulate their integrity in an ensemble. All fantasies, associations, sensitive traits, structure elements, etc., acknowledged by the individual on different levels of the artistic experience are interpenetrating and complementing each other completely.

A considerable contribution to the conceptualization of experience had been made by Russian scientists. We can classify their researches into three groups, which: 1) Equal experience with practice. According to them, experience is gained during practical activities, while defining qualities of experience are the degree of accumulation and assimilation (Buianova N., Esipciuc N.). 2) Treat experience from the gnoseological point of view, representing it as a result of perception of the surrounding world and as a measure of knowing objective laws. Representatives of this view (Averin A., Lectorskii V.) are merging experience with knowing. Experience is unrepeatable, it cannot be fake and it cannot be entirely reflexive. Skills and habits can be considered to be unconscious elements of experience. In conclusion, the process of accumulation of experience cannot be reduced only to the acquisition of knowledge. Not all experience elements are conscious. It is gathered during the change of forms of activity and the creation of habits, skills, habits. 3) Perceive experience as a change of subject, manifested through abilities in assimilating phenomena from the surrounding world (Alexandrov B., Ivanov V., Karagodin V.). Experience leads to changes due to cognitive-

practical assimilation of reality, in direct contact with the artistic phenomenon. Such changes are expressing the individual's capacity of organizing his own activity efficiently and accurately.

The following can be considered as **indexes of an artistic experience**: the interest for artistic phenomena, the degree of development of the sensual-imagistic sphere, the volume of gathered knowledge / skills / habits and the system of personal values. [7, p. 24].

**The content of artistic experience can be characterized on two planes:**

1 – *objective plane*, specified with impressions, aesthetic appreciations, taste, opinions, artistic deeds, cultural phenomena, specific works of art; 2 – *subjective plane* – specified in self-analysis, reflection, interior spiritual life, etc. [12, p.125-143].

In order to explain the artistic phenomena, professor I. Gagim brings arguments from the perspective of art philosophy, outlining the importance of the interior content of the artistic act. To make art means to perform an artistic act: to create, to interpret, to hear, to receive, etc. All participants of the artistic act – the creator of the work of art, the interpreter and the receiving party collaborate and participate in a common artistic experience. "To perform music" (= to perform a music act) means to communicate inside with music" [2, p.44]. Therefore, „the musician identifies himself with the work of art, he lives it with his entire soul, and he is giving his spiritual self completely - giving all the best he has, not just a part of himself. [Idem].

**The essence of artistic experience** lies in the quality of relationship between the student's personality and the work of art, which represents a problem of the young human spirit.

As we mentioned above, not **all constitutive elements of artistic experience** pass through consciousness, but namely the process of awareness mobilizes all resources for the creation/development of the student's personality.

**The process of awareness of artistic experience** takes place successively in five stages. [Apud: 12, p.14]:

1. *Sensory and sub-sensory stage*. At this stage the perception of the artistic phenomenon takes place (with the

manifestation of emotional experiences, primary appreciations and memorization of certain impressive elements).

2. *Contemplation stage*. The individual is detaching, is departing in time and space from the artistic phenomenon. Here takes place the identification of the most expressive moments, elements, sequences, fragments, etc., being appreciated as something original, beautiful, and unique. At this stage the general perception of content, determination of shape and aesthetic appreciation of the work of art take place.

3. *Stage of the perception results differentiation*. The content of impressions gets crystalized as original and unique elements in the artistic experience of the personality. The aesthetic appreciation of the work of art is rendered, which depends on the taste and inner opinion of the individual.

4. *Stage of experiential "echo"*. The individual is creatively operating with the data of artistic experience, based on the results of previous experiences. Each meeting with the work of art becomes a re-creation of it.

5. *Attitudinal-value stage*. All the artistic experience, the mechanism of aesthetic awareness, aesthetic needs, interests, value orientations, aesthetic attitudes, etc. are being creatively updated in relation to individual's motivation.

A special role in gaining artistic experience is played by the context and models of the work of art. The scientists Curt Sachs and Victor Zuckerkandl are mentioning the universal character of the context in which the artistic experience is created [Apud: 11, p. 27]. Art laws and the nature of the process of artistic perception determine the process of gaining artistic experience. In the book "The Commonwealth of Art Curt Sachs" „common law and union of meaning with the spirit" is determined in the parallel evolution of all arts. The work of art can be perceived as an ideal and dynamic model of the world. The problem of the context necessary for gaining the artistic experience requires understanding the plurality of the world cultures, which determines the methods of perception, behaviour, beliefs and the system of values.

The reflection on a work of art can be one of the results of the artistic experience. If artistic knowledge presumes a synthesis of the individual and the general through the artistic image of the work of art, then artistic reflexion represents a thought about the artistic aspect of the work of art, in relation to the Ego. Through reflexion we can make the work of art become a value of the Ego.

The **value of an acquired artistic experience** can be deducted from its functions in the creation and development of personality:


- *pragmatic function* (regulation, determination, control),
- *gnoseological function* (heuristic, evaluative, substantiation, argumentation),
- *vision function* (educational, moral-spiritual, value-related etc.),
- *social-regulatory function* (communicative, social-adaptive etc.) [7, p. 44].

The quantity and the quality of functions of the artistic experience depend largely on the volume of the individual's experience, as well as the degree of its awareness and application.

In conclusion, we shall define the artistic experience as an aggregate of states of emotional sensitivity, lived through during the process of the artistic act itself (reception, interpretation, creation, reflection). If the emotional sensitivity to the work of art is a central index of artistry [6], then sensitivity states are expressing affective reactions, the artistic receptivity has occurred under the influence of the exterior agent. As a result, the affective accumulation contributes to the generalization of an affective experience and confers a permanent emotional character to perception, while the affective perception contributes to the creation of a belief or a value in the personality of the educated person. Pleasure, needs and reasons are the leading factors in the emotional perception. After the emotional accumulation and integration, the subject is attaching the origin and the reason of emotional situation to another element of the situation. This assignment is leading to the creation of a belief, which is getting generalized, becoming a permanent belief with the status of a way of being. Therefore, emotional

perception, emotional accumulation/ integration affect the quality of acquisition of an artistic experience. In the process of artistic experience, value is given to the student's personal autonomy by "discovering" the spirituality of the artistic message of the work of art, by creating and stimulating the needs for cultural values. Artistic experience is created and evolving only in direct contact with the work of art, but its impact is extended, covering all the fields of human activity.

## References:


1. Dewey, J. (1958), *Art As Experience*, - New York., Capricorn Books.  <http://dx.doi.org/10.2307/2016688>
2. Gagim, I. (2009), *Muzica și fillosofia [Music and philosophy]*. - Chișinău., Știința.
3. Hegel, G.W.F. (2000), *Fenomenologia spiritului [Phenomenology of the Spirit]*., Trad. Virgil Bogdan. - București., Editura IRI.
4. Pâslaru, VL., (2001), *Introducere în teoria educației literar-artistice [Introduction to the theory of literary and artistic education]*. - Chișinău., Muzeum.
5. Tănase, A., (1977), *Cultură și civilizație [Culture and Civilization]*. - București., Editura Politică.
6. Teplov, B., (1961), *Psihologia aptitudinilor muzicale [Psychology of musical skills]*. - București.
7. Gorbunova, M.A., (2007), *Razvitie hudozhestvennogo opyta podrostkov na uroках muzyki i vneklassnyh zanjatijah: dissertacija ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.02 [Development of art experience of teenagers at music classes and out-of-class lessons: thesis by the Candidate of Pedagogy: 13.00.02]*. - Moskva.
8. Kagan, M., (1974), *Chelovecheskaja dejatel'nost'. Opyt sistemnogo analiza [Human activity. Experience of the systems analysis]*. - Moskva. Znanie [Knowledge].
9. Kagan, M.S., (1975), *Hudozhestvennaja dejatel'nost' kak informacionnaja sistema [Art activity as an information system]*. - Moskva.
10. Nazajkinskij, E. (1972), *O psihologii muzykal'nogo vosprijatija [About psychology of musical*

*perception]*. - Moskva., Muzyka [Music].

11. Orlov, G., (2005), *Drevo muzyki [The Music Tree]*. - Sankt-Peterburg., Izdatel'stvo Kompozitor [Composer Publishing house].

12. Pechko L.P., (2004), *Nakoplenie i aktivizacija kul'turnogo i jestetiko-hudozhestvennogo opyta v pedagogicheskom processe [Accumulation and activation of cultural and aesthetic-art experience in the pedagogical process]*., *Jesteticheskij opyt lichnosti kak uslovie osvoenija kul'tury v obrazovatel'nm processe shkoly i vuza [Aesthetic experience of the personality as a condition for development of culture in the educational process at school and in higher education institution]*. Collection of scientific workds under general editorship of L.P. Pechko. Serija: «Hudozhestvennaja kul'tura i obrazovanie» [Series: «Art culture and education»]. Issue I. - Moskva., Izdatel'stvo Sekret firmy [The Company Secret Publishing house].

## Литература:

1. Dewey, J. (1958), *Art As Experience*, - New York., Capricorn Books.  <http://dx.doi.org/10.2307/2016688>
2. Gagim, I. (2009), *Muzica și fillosofia [Music and philosophy]*. - Chișinău., Știința.
3. Hegel, G.W.F. (2000), *Fenomenologia spiritului*., Trad. Virgil Bogdan. - București., Editura IRI.
4. Pâslaru, VL., (2001), *Introducere în teoria educației literar-artistice*. - Chișinău., Muzeum.

5. Tănase, A., (1977), *Cultură și civilizație*. - București., Editura Politică.

6. Teplov, B., (1961), *Psihologia aptitudinilor muzicale*. - București.

7. Горбунова, М.А., (2007), *Развитие художественного опыта подростков на уроках музыки и внеклассных занятиях: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02*. - Москва.

8. Каган, М., (1974), *Человеческая деятельность. Опыт системного анализа*. - Москва. Знание.

9. Каган, М.С., (1975), *Художественная деятельность как информационная система*. - Москва.

10. Назайкинский, Е. (1972), *О психологии музыкального восприятия*. - Москва., Музыка.

11. Орлов, Г., (2005), *Древо музыки*. - Санкт-Петербург., Издательство Композитор.

12. Печко Л.П., (2004), *Накопление и активизация культурного и эстетико-художественного опыта в педагогическом процессе*., *Эстетический опыт личности как условие освоения культуры в образовательном процессе школы и вуза*. Сб.н. тр. Под общ. редакцией Л.П. Печко. Серия: «Художественная культура и образование». Выпуск I. - Москва., Издательство Секрет фирмы.

## Information about author:

1. Marina Morari - Doctor of Pedagogy, Associate Professor, "Alecu Russo" State University; address: Republic of Moldova, Balti city; e-mail: mmmorari@gmail.com

## DEVELOPMENT OF THE STUDENTS' INNOVATIVE CULTURE IN THE COURSE OF REALIZATION OF THE «PSYCHOLOGY OF INNOVATIVE ACTIVITY» DISCIPLINE

V. Dolgova, Doctor of Psychology, Dean of Psychology Department  
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

The author demonstrates the possibilities of the discipline «Psychology of innovative activity» in the development of innovative culture of the students. The content of the discipline is presented, as well as the competences formed. The results of implementation of the discipline and its ties with the international interactive projects are discussed using the example of the discussions held during the sectoral sessions of the IASHE interactive Congresses (London, UK).

**Keywords:** innovative culture, the core of innovative culture, competence, interactive sectoral discussion.

Conference participant, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship


## РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ПСИХОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Долгова В.И., д-р психол. наук, декан факультета психологии  
Челябинский государственный педагогический университет, Россия

В статье показаны возможности дисциплины «Психология инновационной деятельности» в развитии инновационной культуры студентов, раскрыто содержание дисциплины, формируемые компетенции, обсуждены результаты реализации дисциплины и её связь с международными интерактивными проектами на примере дискуссий отраслевых сессий интерактивного Конгресса МАНВО (Лондон, Великобритания).

**Ключевые слова:** инновационная культура, ядро инновационной культуры, компетенция, интерактивная отраслевая дискуссия.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1301>

Культура как личностный феномен несёт в себе качественный показатель развитости личности в её целостности, формирующейся на основе определенной меры освоения ею культурного опыта социума во всех сферах жизнедеятельности и проявление этого в её деятельности и результатах. Инновационная культура является одной из процессуальных составляющих личностной культуры и культурного развития. Ядром инновационной культуры целесообразно считать информацию в виде системы знаний, умений, владений, необходимых педагогу-психологу для инициирования, участия и управления инновационными процессами в инновационной деятельности. Состояние и уровень развития инновационной культуры личности, в конечном счете, определяются уровнем и объемом доступных субъекту знаний, умений, владений, возможностью их распространения, усвоения, переработки и продуцирования [1-7]. Сказанное успешно реализуется в процессе преподавания дисциплины «Психология инновационной деятельности».

Дисциплина «Психология инновационной деятельности» М2.В.ОД.8 представлена в содержании базовой части образовательной программы по направлению: 050400 Психолого-педагогическое образование профиль

Психология управления в образовании. Трудоемкость дисциплины «Психология инновационной деятельности» составляет 3 зачетные единицы - 108 часа. Изучается на 2-ом курсе в 3-ем семестре. Форма отчетности – экзамен в 3-ем семестре.

На развитие инновационной культуры студентов направлена цель освоения учебной дисциплины: формирование системы знаний, умений, владений студентов современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей инновационной деятельности на основе комплексного подхода к решению проблем инновационной деятельности.

Развитие инновационной культуры студентов заложено в содержание дисциплины.

*Тема 1. Особенности инновационной деятельности (практическое занятие - 2 часа):* сущность инновации; закономерности инновационной деятельности; принципы инновационной деятельности.

*Тема 2. Психологическая структура готовности к инновационной деятельности (практическое занятие - 2 часа):* когнитивный компонент готовности к инновационной деятельности; мотивационный компонент готовности к инновационной деятельности; поведенческий компонент готовности

к инновационной деятельности; эмоциональный компонент готовности к инновационной деятельности; рефлексивный компонент готовности к инновационной деятельности.

*Тема 3. Процесс формирования готовности к инновационной деятельности (лекция - 2 часа: практическое занятие - 2 часа):* этапы инновационного процесса; этап целеполагания; этап формирования установки; этап изучения теоретических предпосылок внедрения; этап пробного внедрения; этап фронтального внедрения; этап совершенствования; этап наставничества.

*Тема 4. Субъективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности (лекция - 2 часа: практическое занятие - 2 часа):* индивидуально-типологические особенности субъекта инновационной деятельности; профессиональные качества субъекта инновационной деятельности; личностные качества субъекта инновационной деятельности.

*Тема 5. Объективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности (практическое занятие - 2 часа):* развертывание инновационного цикла в политической сфере; развертывание инновационного цикла в экономической сфере; развертывание инновационного цикла в социальной сфере.

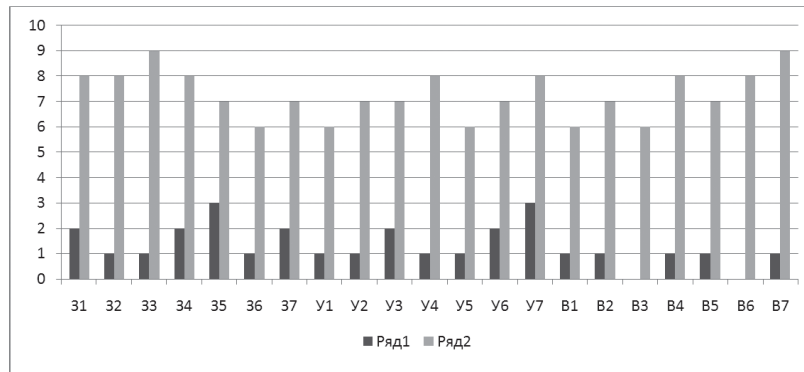


*Тема 6. Объективно-субъективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности (практическое занятие - 2 часа):* Наличие концепции инновационной деятельности; Наличие технологий инновационной деятельности; Наличие научно-методического обеспечения инновационной деятельности.

Развитию инновационной культуры студентов способствуют формируемые компетенции: ОК8 (обладать способностью использовать инновационные технологии в практической деятельности); ОПК6 (владеть современными технологиями проектирования и организации научного исследования в своей инновационной деятельности на основе комплексного подхода к решению проблем инновационной деятельности). Здесь и далее содержание компетенций приводится по требованиям Федерального образовательного стандарта высшего профессионального образования ФГОС ВПО 3.

Выпускник должен знать: 3.1. знать признаки инновационной деятельности; 3.2. знать особенности инновационной деятельности; 3.3. знать психологическую структуру готовности к инновационной деятельности; 3.4. знать этапы процесса формирования готовности к инновационной деятельности; 3.5. знать субъективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности; 3.6. знать объективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности; 3.7. знать объективно-субъективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности.

Уметь: У.1. уметь исследовать признаки инновационной деятельности; У.2. уметь исследовать особенности инновационной деятельности; У.3. уметь исследовать психологическую структуру готовности к инновационной деятельности; У.4. уметь проектировать этапы процесса формирования готовности к инновационной деятельности; У.5. уметь выявлять субъективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности; У.6. уметь выявлять объективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности; У.7. уметь выявлять объективно-субъективные факторы



**Рис. 1. Распределение значений элементов инновационной культуры до и после реализации дисциплины «Психология инновационной деятельности»**

**Условные обозначения:**

**Ряд 1. Распределение значений элементов инновационной культуры до реализации дисциплины «Психология инновационной деятельности»**

**Ряд 2. Распределение значений элементов инновационной культуры после реализации дисциплины «Психология инновационной деятельности»**

**31-37 элементы знаний; U1-U7 элементы умений; B1-B7 элементы владений.**

формирования готовности к инновационной деятельности.

Владеть: В.1. владеть современными технологиями исследования признаков инновационной деятельности; В.2. владеть современными технологиями исследования особенностей инновационной деятельности; В.3. владеть современными технологиями исследования психологической структуры готовности к инновационной деятельности; В.4. владеть современными технологиями проектирования этапов процесса формирования готовности к инновационной деятельности; В.5. владеть современными технологиями исследования субъективных факторов формирования готовности к инновационной деятельности; В.6. владеть современными технологиями исследования объективных факторов формирования готовности к инновационной деятельности; В.7. владеть современными технологиями исследования объективно-субъективных факторов формирования готовности к инновационной деятельности.

Уровни: низкий (1-3 балла), средний (4-6 баллов), высокий (7-10 баллов).

На рисунке 1 показано, что распределение значений элементов инновационной культуры до реализации дисциплины «Психология инновационной деятельности» не выходило за

пределы низкого уровня. Но и после реализации курса некоторые элементы инновационной культуры не достигли высокого уровня: 3.6. знать объективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности; У.1. уметь исследовать признаки инновационной деятельности; У.5. уметь выявлять субъективные факторы формирования готовности к инновационной деятельности; В.1. владеть современными технологиями исследования признаков инновационной деятельности; В.3. владеть современными технологиями исследования психологической структуры готовности к инновационной деятельности). Вероятно, это произошло потому, что студенты не являются в полной мере активными субъектами инновационной деятельности.

Исправление методических недостатков мы видим в усилении роли творческих заданий и самостоятельной работы и предлагаем следующие их виды: подготовка и защита презентации по содержанию модуля; подготовка материалов с использованием Интернет-технологий: составление списка электронных адресов источников информации по теме (7-10 сайтов с полным адресом и кратким содержанием информации); составление Планшета для изучения инновационной диспозиции личности; по-



Табл. 1.

Число обращений (N1) к темам локальных дискуссий 3 сессии интерактивного отраслевого Конгресса МАНВО (в %).

Тема локальной дискуссии	N1
<i>I. Инновационная культура в контексте основных понятий. Ход дискуссии:</i> 1. Цивилизация и культура. 2. Инновации в культуре и цивилизации. 3. Инновации и культура этноса. 4. Жизненный цикл инновации и традиции. 5. Предмет инноватики.	100
<i>II. Отношение к инновациям. Ход дискуссии:</i> 1. Психологический барьер. 2. Механизмы группового восприятия как барьер нововведениям. 3. Тип реагирования как барьер нововведениям. 4. Конфликты и кризисы как барьеры нововведениям. 5. Пути преодоления обсуждаемых «барьеров»	100
<i>III. Обсуждение факторов формирования инновационной культуры личности. Ход дискуссии:</i> 1. Объективные условия как фактор формирования инновационной культуры личности. 2. Менталитет как фактор формирования инновационной культуры личности. 3. Мотивационные и волевые механизмы как фактор формирования инновационной культуры личности. 4. Профессиональное развитие как фактор формирования инновационной культуры личности.	100
<i>IV. Обсуждение факторов формирования инновационно-важных качеств личности. Ход дискуссии:</i> 1. Инновационное сознание как фактор формирования инновационно-важных качеств личности. 2. Профессиональное «Я» как фактор формирования инновационно-важных качеств личности. 3. Саморазвитие как фактор формирования инновационно-важных качеств личности. 4. Самооценка как фактор формирования инновационно-важных качеств личности. 5. Самоуправление как фактор формирования инновационно-важных качеств личности. 6. Развитие дошкольника как фактор формирования инновационно-важных качеств личности. 7. Ответственность как фактор формирования инновационной культуры личности.	100
<i>V. Коллектив как субъект инновационной деятельности. Ход дискуссии:</i> 1. Учет групповых явлений как фактор формирования коллективного носителя инновационной культуры. 2. Развитие группового сознания как фактор формирования инновационной культуры группы. 3. Отношения и общение как фактор формирования инновационной культуры коллективного субъекта деятельности. 4. Формирование готовности к инновациям в системе инженерного образования. 5. Педагогический коллектив как субъект инновационной деятельности.	94
<i>VI. Инновации в педагогическом образовании. Ход дискуссии:</i> 1. Инновационность современного педагогического образования. 2. Феномен «субъекты инновационной образовательной деятельности» (СИОД). 3. Инновационная образовательная среда. 4. Инновационные технологии взаимодействия школы и семьи.	80
<i>VII. Педагог как субъект инновационной деятельности в образовании. Ход дискуссии:</i> 1. Понятие инновационной культуры педагога. 2. Готовность к инновационной педагогической деятельности. 3. Роль творчества в образовании. 4. Инновационные технологии в работе с агрессивными подростками. 5. Понятие инновационной культуры педагога.	80

строение дерева целей исследования субъекта инновационной деятельности; составление маршрута самосовершенствования профессионализма; составление траектории развития собственных профессиональных умений; составление стратегии развития собственной инновационной культуры; прохождение теста; выполнение контрольной работы; терминологический диктант; составление профессиограммы; подготовка статьи в научный или научно-методический журнал; выступление на конференции; изучение материалов и/или участие в дискуссии отраслевой сессии интерактивного Конгресса МАНВО (Лондон, Великобритания).

Остановимся подробнее на участии в дискуссии отраслевой сессии интерактивного Конгресса МАНВО (Лондон, Великобритания). *Международный Научный Конгресс МАНВО* – это посто-

янно действующий многоотраслевой научно-аналитический форум профессиональных ученых и практикующих специалистов, структурно состоящий из закрытых научно-отраслевых сегментов, функционирование которых осуществляется в интерактивной форме, сессионном и тематическом режиме [1, 4]. *Целевыми интегративными связями ценностно-смыслового пространства научных Конгрессов МАНВО являются:* способствование развитию международных научных коммуникаций и кооперации ученых из разных стран; способствование научному прогрессу, посредством дискуссионного осмысления и совместного преодоления учеными разных стран насущных проблем современной науки; активное распространение передовых знаний, относящихся к различным отраслям науки.

Например, в период с 20 ноября по 20 декабря прошла 3 сессия под назва-

нием «Formation and development of innovative culture of a personality and a group» [1]. Изучение материалов каждой локальной дискуссии (I-VIII) этой сессии позволяет повысить уровень инновационной культуры студентов. Число участников – 51, постов – 206. Число обращений (N1) студентов, изучающих дисциплину «Психология инновационной деятельности» к темам локальных дискуссий 3 сессии интерактивного отраслевого Конгресса МАНВО (в %). Показано в таблице 1.

Наибольший интерес вызвали 4 локальные дискуссии: I. Инновационная культура в контексте основных понятий; II. Отношение к инновациям III; Обсуждение факторов формирования инновационной культуры личности; IV. Обсуждение факторов формирования инновационно-важных качеств личности.

В период с 9 февраля по 9 мар-

Табл. 2.

Число обращений (N2) к темам локальных дискуссий 8 сессии интерактивного отраслевого Конгресса МАНВО (в %).

Тема локальной дискуссии	N1
<i>I. Инновационные технологии в контексте основных понятий. Ход дискуссии:</i> 1. Проблемы модернизации образования. 2. Проблемы освоения инновационных технологий в психолого-педагогическом направлении. 3. Сущность инновационных технологий. 4. Задачи инновационных технологий в образовании.	100
<i>II. Инновационные технологии в образовании. Ход дискуссии:</i> 1. Инновационные технологии развития. 2. Информационные технологии в образовании. 3. Интерактивные технологии в образовании. 4. Инновационные технологии развития. 5. Неделя Психологии «Я среди друзей». 6. Неделя психологии «Дорогой Добра»	100
<i>III. Субъект инновационной деятельности. Ход дискуссии:</i> 1. Сила - слабость нервной системы. 2. Нейрофизиологические особенности. 3. Волевая сфера. 4. Эмоции. 5. Стресс. 6. Мотивация.	100
<i>IV. Модели освоения инновационных технологий. Ход дискуссии:</i> 1. Развитие инновационной культуры руководителя дошкольного образовательного учреждения. 2. Управление формированием сплоченности спортивного коллектива. 3. Формирование эмоциональной устойчивости волонтеров. 4. Психологическая коррекция стрессовых состояний у женщин в условиях косметологического кабинета. 5. Формирование профессиональной компетентности педагогического коллектива. 6. Формирование эмоциональной устойчивости педагогов дошкольного образовательного учреждения в период модернизации образования. 7. Формирование эмоциональной устойчивости беременных женщин.	86
<i>V. Программы: Ход дискуссии:</i> 1. Коррекция эмоционального выгорания социальных работников в «Комплексном центре социального обслуживания населения». 2. Формирование навыков конструктивного общения в семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья. 3. Формирование адаптивности безработных граждан к условиям рынка труда.	72
<i>VI. Методы инновационных технологий. Ход дискуссии:</i> 1. Развитие креативности. 2. Метод проектов. 3. Компьютерная диагностика. 4. Диагностика развития личности. 5. Интерактивные технологии.	74
<i>VII. Инновационные технологии в работе с дошкольниками. Ход дискуссии:</i> 1. Коррекция ситуативной тревожности ребёнка. 2. Формирование психологической готовности к школьному обучению у старших дошкольников. 3. Коррекция страхов старших дошкольников воспитывающихся в семьях с деструктивными детско-родительскими отношениями	40
<i>VIII. Инновационные технологии в младшей школе. Ход дискуссии:</i> 1. Формирование психологической готовности детей к обучению в школе, как учебной компетенции первоклассников. 2. Использование современных информационно-коммуникативных технологий. 3. Формирование личностных универсальных учебных действий	23
<i>IX. Инновационные технологии в работе с подростками. Ход дискуссии:</i> 1. Формирование ценностных ориентаций как условие психологической безопасности подростка. 2. Проблемы малолетних правонарушителей. 3. Программа формирования адекватной самооценки младших подростков. 4. Программа формирования адекватной самооценки младших подростков. 5. Модель коррекции самооценки младших подростков.	45
<i>X. Инновационные технологии в работе со студентами. Ход дискуссии:</i> 1. Развитие лидерских качеств. 2. Формирование конструктивных стратегий психологической защиты у студентов. 3. Формирование визуального мышления студентов.	17
<i>XI. Инновационные технологии в работе с учителями. Ход дискуссии:</i> 1. Готовность педагога к инновационной деятельности. 2. Коррекция синдрома эмоционального выгорания педагогов школы. 3. Программа коррекции и профилактики эмоционального выгорания педагогов. 3. Программа развития коммуникативной компетенции учителей в период первичной профессионализации. 4. Профессионально - личностное развитие педагога в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения. 5. Формирование психологически безопасной среды для педагогов. 6. Непрерывность образования.	14

та 2015 года состоялась 8 сессия интерактивного Конгресса МАНВО на тему Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий [4]. В её работе приняли участие 136 человек, постов 338. Число обращений (N2) студентов, изучающих дисциплину «Психология инновационной деятельности» к темам локальных дискуссий 8 сессии интерактивного отраслевого

Конгресса МАНВО (в %) показано в таблице 2.

На этой (8) отраслевой сессии наибольший интерес вызвали 3 локальные сессии: I. Инновационные технологии в контексте основных понятий; II. Инновационные технологии в образовании; III. Субъект инновационной деятельности.

Наименьший – X. Инновационные технологии в работе со студентами; XI. Инновационные технологии в ра-

боте с учителями. Это по результатам 8 сессии.

А по результатам 3 сессии наименьший интерес проявился к двум темам - VII. Инновации в педагогическом образовании; VIII. Педагог как субъект инновационной деятельности в образовании. Получается, что субъект инновационной деятельности участников Конгресса интересует, а педагог как субъект инновационной деятельности почти нет. Инноваци-

онные технологии в контексте основных понятий привлекают участников, а педагогические инновационные технологии в работе со студентами и учителями - с точностью до наоборот. Вместе с тем, главной целью является подготовка человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Сущность такого обучения состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности человека и их реализацию. К профессиональной культуре современного педагога предъявляются особые требования, поскольку он не может опираться в своей деятельности только на устоявшиеся догмы и традиционные технологии обучения. Но далеко не все из них готовы к освоению инноваций.

**Вывод:** Мы показали возможности дисциплины «Психология инновационной деятельности» в развитии инновационной культуры субъектов; раскрыли основные инновационные технологии реализации её содержания, развернутого по темам 1-6. Особое место среди них занимает активность участия специалистов в международных интерактивных проектах. Активность этого участия проявляется по-разному и зависит от субъективных установок. Наиболее интересны психофизиологические проблемы, связанные с индивидуальными особенностями организма человека (свойства темперамента, свойства нервной системы, вегетативные реакции организма) и психологические проблемы, связанные с качествами зрелой личности, открытой новому опыту (формирование креативности, авторитетности, эмпатии, толерантности, эмоциональной устойчивости). Наименее интересны педагогические проблемы: несформированность инновационных профессиональных компетенций, ограниченность использования информационно-коммуникативных технологий в практической деятельности по обучению и воспитанию детей, применение устаревших методов и приемов обучения и другие.

## References:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a

group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 90 p.

2. Derkach A.A. Subekt: formy, mehanizmy i puti razvitija [Subject: forms, mechanisms and ways of development]. – Kazan', Centr innovacionnyh tehnologij [Centre of innovative technologies], 2011. – 300 p.

3. Poljakov S.D. Pedagogicheskaja innovatika: ot idei do praktiki [Pedagogical innovatics: from idea to practice]. - Moskva., Pedagogicheskij poisk [Pedagogical search], 2007. – 167 p.

4. Psihofiziologicheskie, psihologicheskie i pedagogicheskie problemy osvoeniya innovacionnyh tehnologij [Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of development of innovative technologies]., The 8 session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 09 – March, 09, 2015)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia)., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/35681>

5. Solomin V.P. Gercenovskij universitet: istorija pedagogicheskikh innovacij i sovremennost' [Herzen University: history of pedagogical innovations and the present]., Vestnik Gercenovskogo universiteta [Bulletin of Gertsen university]. – 2012., No. 2., pp. 3-9.

6. Hargadon Jendru Upravlenie innovacijami. Opyt vedushih kompanij [Management of innovations. Experience of the leading companies] = How Breakthroughs Happen. The Surprising Truth About How Companies Innovate. — Moskva., «Vil'jams», 2007. - 304 p.

7. Hutorskoj A.V. Pedagogicheskaja innovatika: metodologija, teorija, praktika: Nauchnoe izdanie [Pedagogical innovatics: methodology, theory, practice: scientific edition]. – Moskva., UNC DO Publishing House, 2005. – 222 p.

## Литература:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 90 p.

2. Деркач А.А. Субъект: формы, механизмы и пути развития. – Казань., Центр инновационных технологий, 2011. – 300 с.

3. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. - Москва., Педагогический поиск, 2007. – 167 с.

4. Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий., The 8 session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 09 – March, 09, 2015)., International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – <http://gisap.eu/ru/node/35681>

5. Соломин В.П. Герценовский университет: история педагогических инноваций и современность., Вестник Герценовского университета. – 2012., No. 2., С. 3-9.

6. Харгадон Эндрю Управление инновациями. Опыт ведущих компаний = How Breakthroughs Happen. The Surprising Truth About How Companies Innovate. — Москва., «Вильямс», 2007. - 304 с..

7. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. – Москва., Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

## Information about author:

1. Valentina Dolgova - Doctor of Psychology, Full Professor, Dean, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: [23a12@list.ru](mailto:23a12@list.ru)

# CLASSIFICATION OF APPROACHES TO SOLUTION OF TASKS AIMED AT CONTROLLING AND ASSESSING THE LEVEL OF MASTERING THE COMPETENCES AND THEIR COMPONENTS WITHIN EDUCATIONAL DISCIPLINES AND SECTIONS OF EDUCATIONAL PROGRAMS

V. Freyman, Candidate of Technical Sciences, Associate  
Professor, Doctoral Candidate  
E. Kon, Candidate of Technical Sciences, Full Professor  
A. Yuzhakov, Doctor of Technical Sciences, Full Professor  
Perm National Research Polytechnic University, Russia

The authors offer new approaches to the solution of problems of control and assessment of the specialists training results obtained within the competence-based educational programs. Relevance of a problem of control and assessment of the level of mastering the competences and their components as main results of the educational activity is analysed and shown. Criteria of classification of approaches and methods used to reach the objectives are substantiated. Results of authors are positioned; unresolved problems and further directions of the research are designated. For every criterion of classification the authors offer and analyse variants of the solution, their peculiarities, practical feasibility, areas of reasonable application, possibility of algorithmization and automation. Results of discussion of the offered approaches on Plenums of Educational and methodical associations of higher education institutions working in the field of infocommunication technologies, communication systems and university-based polytechnic education are stated.

**Keywords:** competence, educational program, training results, classification, criterion, diagnosing, test.

Conference participants, National championship in scientific analytics


# КЛАССИФИКАЦИЯ ПОДХОДОВ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ УРОВНЯ ОСВОЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ И ИХ СОСТАВЛЯЮЩИХ В РАМКАХ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН И РАЗДЕЛОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Фрейман В.И., канд. техн. наук, доцент, докторант  
Кон Е.Л., канд. техн. наук, проф.  
Южаков А.А., д-р техн. наук, проф.  
Пермский национальный исследовательский  
политехнический университет, Россия

В статье предлагаются новые подходы к решению задач контроля и оценивания результатов подготовки специалистов по компетентностно-ориентированным образовательным программам. Проанализирована и показана актуальность проблемы контроля и оценивания уровня освоения компетенций и их составляющих как основных результатов образовательной деятельности. Обоснованы критерии классификации подходов и методов решения поставленных задач. Позиционированы результаты авторов, обозначены нерешенные проблемы и дальнейшие направления исследования. По каждому критерию классификации предложены и проанализированы варианты решения, их особенности, практическая реализуемость, области целесообразного применения, возможность алгоритмизации и автоматизации. Изложены результаты обсуждения предложенных подходов на Пленумах Учебно-методических объединений вузов по образованию в области инфокоммуникационных технологий и систем связи и университетскому политехническому образованию.

**Ключевые слова:** компетенция; образовательная программа; результаты обучения; классификация; критерий; диагностирование; тест.

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:es.v0i10.1302>

**Введение. Постановка задачи.** Отрасли современной экономики характеризуются активной динамикой роста и диверсификации. Это требует от специалистов не только высокой квалификации для выполнения текущих обязанностей, но и способность к изменению либо к смене профиля профессиональной деятельности. Знания и умения, применяемые в практической деятельности в рамках современных и даже перспективных технологий, методов, информационного, программного, аппаратного обеспечения и т.п., через сравнительно небольшой интервал времени (особенно для сферы информационных и телекоммуникационных технологий) могут частично или полностью устареть. Поэтому от образования требуется не только подготовка выпускника к решению профессиональных задач, но и формирование социально-лич-

ностных качеств, которые дадут ему возможность эффективно адаптироваться к изменениям условий профессиональной деятельности [1].

Для повышения качества подготовки выпускников (бакалавров, магистров и специалистов) в области инфокоммуникаций необходим системный комплексный подход к организации и реализации процесса обучения. Одним из эффективных и инновационных инструментов является компетентностный подход к построению и реализации образовательных программ (ОП) всех уровней подготовки. Он учитывает международный опыт (например, в европейской системе высшего образования компетентностный подход внедряется с 60 годов XX века), а также эффективные методики и наработки, имевшие место в советской и присутствующие в российской системах образования. Наряду с этим

для повышения качества результатов обучения активно применяются новые образовательные технологии [2], информационные и телекоммуникационные (инфокоммуникационные) технологии, мультимедийные и презентационные средства, механизмы виртуализации, сетевые методы организации учебного процесса и т.п. [3].

Компетентностный подход был взят за основу *Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования* (ФГОС ВПО) и их модернизации (ФГОС ВО). Среди основных отличий от образовательных стандартов предыдущих поколений можно выделить изменение *требований к результатам* освоения образовательных программ, которые в ФГОС ВПО заданы в формате *компетенций*. Компетенция как результат образовательной деятельности введена в практику





**Рис. 1. Классификация диагностических тестов**

Европейской системы образования и представляет собой способность к решению профессиональных задач, а также обладание личностными и социально-коммуникативными качествами, обеспечивающими возможность выпускника адаптироваться к изменениям научно-производственного профиля профессиональной деятельности и условий общества.

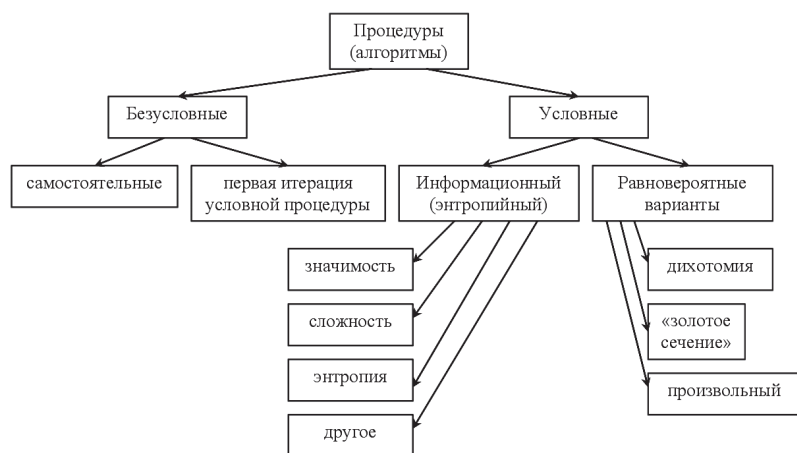
В соответствии с ФГОС ВПО структура и содержание ОП ориентированы на формирование заданного стандартом перечня компетенций (который при необходимости может быть расширен вузом). Компетенция, в основном, формируется в нескольких дисциплинах и/или разделах учебного плана, каждый из которых отвечает за формирование *дисциплинарной части* компетенции (*дисциплинарной компетенции* – ДК). Каждая компетенция и, соответственно, дисциплинарная компетенция, имеет *компонентную структуру*, состоящую из *компонентов* «знания», «умения», «владения» (триада ЗУВ, пришедшая на смену триаде «знания», «умения», «навыки» – ЗУН). Каждый компонент представ-

лен, как правило, несколькими *элементами компонентов дисциплинарных компетенций* (сокращенно – ЭДК), детализирующим, что же конкретно должен «знать», «уметь» и чем должен «владеть» студент по окончании изучения данной дисциплины. Для дисциплины ЭДК являются *атомарными объектами* формирования, контроля и оценивания. Далее происходит «сборка» для оценивания уровня освоения дисциплинарной компетенции, а затем – компетенции в целом. Также оценивание уровня освоения компетенций производится по результатам *государственной итоговой аттестации*, проводимой, как правило, в виде *государственного экзамена и защиты выпускной квалификационной работы* [4]. Уровень освоения компетенций, определенный по результатам теоретической подготовки, согласуется с результатами государственной итоговой аттестации (заменяется, дополняется, корректируется – здесь возможны разные варианты).

Несмотря на реализацию ОП в соответствии с требованиями ФГОС ВПО, компетентностный подход зачастую

находит лишь формальное отражение в основных документах ОП (например, компетентностная модель выпускника, рабочая программа дисциплины). При этом отсутствуют утвержденные (или хотя бы рекомендованные) Министерством образования и науки РФ методики оценивания уровня освоения компетенций (по всей ОП) и их составляющих (по дисциплинам и разделам ОП). Поэтому можно утверждать, что на сегодня существует актуальная нерешенная проблема оценивания результатов обучения (и образования), заданных в компетентностном формате. Нужно отметить, что работы в данном направлении зарубежными и отечественными учеными активно ведутся [например, 5, 6, 7, 8], но их результаты пока не доведены до уровня нормативно-методической документации, которую можно было бы использовать вузам в практике реализации ОП. Это объясняется многими причинами: закрепленной за вузом ответственностью за качество обучения, специфическими свойствами объекта (компетенции) и субъекта (студента) контроля, слабой формализуемостью и многокритериальностью решаемых задач, неоднозначным (в достаточно большой части – негативным) отношением научно-педагогического сообщества к выбранному направлению модернизации системы высшего образования и т.д.

Несмотря на вышесказанное, задачи в указанной постановке нужно решать, поскольку от этого напрямую зависит эффективность процедуры управления качеством образовательного процесса, активность участия работодателей в реализации образовательных программ, возможность определения и реализации индивидуальных образовательных траекторий обучающимися, эффективность использования современных образовательных и коммуникационных технологий и т.п. Авторами на протяжении нескольких лет проводятся научные исследования и осуществляются шаги по практической апробации подходов и методов выбора эффективных способов формирования, контроля и оценивания компетенций и их составляющих как основных результатов реализации ОП, построенных на базе ФГОС ВПО [9-17].



**Рис. 2. Классификация процедур (алгоритмов) проверки и/или поиска нЭДК**



Целью настоящей статьи является классификация подходов к решению сформулированных выше ряда частных задач контроля и оценивания уровня освоения компетенций и их составляющих в рамках дисциплин и разделов ОП, раскрытие критериев классификации, определение областей их целесообразного применения.

## Контроль и оценивание результатов освоения компонентов компетенций в рамках изучения дисциплин и разделов.

Общая задача разработки методов контроля и оценивания результатов обучения, заданных в компетентностном формате, разбивается на ряд частных задач, а именно:

1. Разработка компонентной структуры компетенций с введением элементов формализации и с учетом используемых средств контроля и методов диагностирования (контролепригодное проектирование объектов диагностирования) [9];

2. Построение (синтез) проверяющих (тестов обнаружения) либо локализирующих тестов с заданной глубиной локализации (тестов поиска) неосвоенных или недостаточно освоенных ЭДК (нЭДК) [13];

3. Разработка и реализация методов, процедур и алгоритмов поиска элементов с недостаточным уровнем освоения [11] в процессе диагностического эксперимента (тестирования) и представление в заданном формате результатов проверки или поиска;

4. Дешифрация результатов с использованием выбранных критериев и многоуровневых шкал оценивания, локализация с требуемой глубиной и точностью недостаточно освоенных объектов контроля и выработка (при необходимости) списка корректирующих мероприятий;

5. Построение и количественная оценка интегральных показателей уровня освоения ЭДК по результатам реализации контролирующих их диагностических тестов, а также определение оценок степени освоения составляющих результатов обучения более высокого уровня (КДК, ДК, К).

Прикладными задачами являются формирование базы данных, содержащих интегральную и дифференциальную информацию по результатам об-



Рис. 3. Классификация способов дешифрации и оценивания результатов теста

учения, заданным в компетентностном формате, для каждого студента (выпускника); а также разработка информационного, алгоритмического, аппаратно-программного и методического обеспечения автоматизированной системы управления и контроля качества обучения, ее опытная эксплуатация и внедрение.

**1. Классификация подходов к формированию компонентной структуры дисциплинарной части компетенции** проводится по критерию ее *взаимувязанности* с реализуемыми в данной дисциплине (разделе) методами диагностирования и средствами контроля. Выделим два подхода: при первом не учитывается взаимное влияние содержания и количественных характеристик компонентной структуры дисциплинарной компетенции и средств контроля; во втором реализуется *контролепригодное проектирование* компонентной структуры компетенции [9, 10, 16]. Термин «*контролепригодное проек-*

*тирование*» объектов компонентной структуры ДК (ЗУВ) заимствован авторами из технической диагностики и означает синтез объекта контроля с учетом требований диагностирования, облегчающих решение задачи контроля и поиска дефектов в объекте.

**2. Классификация средств контроля** (диагностических тестов) проводится по следующим критериям: назначение (функциональность), структура (вид, принцип построения) и виду (свойствам) объекта контроля (рис. 1) [11, 12, 13, 15, 20].

**3. Классификация процедур (алгоритмов) проверки (обнаружения) и/или поиска неосвоенных ЭДК** проводится по проводится по *степени влияния результата текущей проверки* на выбор последующих тестовых проверок уровня освоения элементов и компонентов дисциплинарной части компетенции (рис. 2). По указанному критерию процедуры диагностирования подразделяются на безусловные и условные [11, 13, 16].

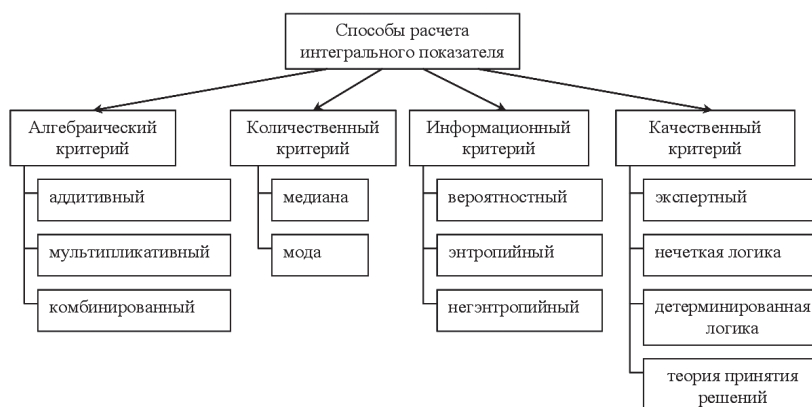


Рис. 4. Классификация способов расчета интегрального показателя

**4. Классификация способов дешифрации и оценивания результатов тестового диагностирования** уровня освоения компетенций и их составляющих проводится по следующим критериям: способы декомпозиции (самого теста либо результатов), размерность шкалы оценивания результатов тестирования, а также вид шкалы оценивания (рис. 3).

**5. Классификация способов расчета интегрального показателя проводится по следующим критериям:** алгебраическому, количественному, информационному и качественному (рис. 4) [8, 13, 14, 17, 18, 19, 21].

По каждому критерию классификации предложены и проанализированы варианты решения, их особенности, практическая реализуемость, области целесообразного применения, возможность алгоритмизации и автоматизации [22]. Предлагаемые в рамках предложенной классификации подходы, методы и алгоритмы применяются на этапах планирования, проектирования и реализации учебно-методических комплексов дисциплин (в частности, фондов оценочных средств) [23]. Также они положены в основу разрабатываемого информационного, алгоритмического, программного и методического обеспечения автоматизированной системы управления и контроля качества построения и реализации образовательного процесса. Апробация системы проводится для образовательной программы подготовки бакалавров и магистров по направлению «Инфокоммуникационные технологии и системы связи» в Пермском национальном исследовательском политехническом университете. Предложенные подходы были изложены на Пленумах Учебно-методических объединений вузов по образованию в области инфокоммуникационных технологий и систем связи (г. Ярославль, ЯрГУ, июнь 2014 г.) и университетскому политехническому образованию (г. Москва, МГТУ им. Н.Э. Баумана, октябрь 2014 г.) и признаны заслуживающим внимания и развития.

#### References:

1. Zimnjaja I.A. Formirovanie i ocenka sformirovannosti social'nyh kompetentnostej u studentov vuzov pri

osvoenii novogo pokolenija OOP VPO: Obrazovatel'nyj modul' [Formation and assessment of the level of social competences of students of higher education institutions when mastering a new generation of MEP HPE: Educational module]. Dlja programmy povyshenija kvalifikacii преподавателей vuzov v oblasti proektirovanija OOP, realizujushih FGOS VPO [For the program of professional development of teachers of higher education institutions in the field of designing the MEP realizing the FSSES of HPE]. – Moskva., Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov [Research center of problems of the experts' training quality], 2010. – 42 p.

2. Matushkin N.N., Frejman V.I., Juzhakov A.A., Danilov A.N., Kon E.L., Lobov N.V. Praktika razrabotki i primenija samostojatel'no ustanavlivaemyh obrazovatel'nyh standartov i programm vysshego obrazovanija [Practice of development and application of independently installed educational standards and programs of the higher education], Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. – 2014., No. 6., pp. 5–13.

3. Kon E.L., Matushkin N.N., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Proektirovanie i realizacija setevyh masterskih programm po perspektivnym napravlenijam nauki, tehniki i tehnologii [Designing and implementation of network master's programs in the perspective fields of science, engineering and technology], Distancionnoe i virtual'noe obuchenie [Distance and virtual learning]. – 2014., No. 8 (86), pp. 79–89.

4. Efremova N.F. Formirovanie i ocenivanie kompetencij v obrazovanii. Monografija [Formation and assessment of education competences. Monograph]. – Rostov-na-Donu., «Arkol», 2010. – 386 p.

5. Zvonnikov V.I., Chelyshkova M.B. Ocenka kachestva rezul'tatov obuchenija pri attestacii (kompetentnostnyj podhod): ucheb. Posobie [Training results quality assessment at certification (competence-based approach): educational manual]. – Moskva., Logos, 2012. – 279 p.

6. Sredstva ocenivaniya rezul'tatov obuchenija studentov vuza: metod. Rekomendacii [Training results

assessment means in teaching the higher education institution students: methodological recommendations], Avtor-cost. E.Ju. Ignat'eva; NovGU im. Jaroslava Mudrogo [Yaroslav the Wise NSU]. – Velikij Novgorod., 2014. – 62 p.

7. Sazonov B.A. Ball'no-rejtingovyje sistemy ocenivaniya znanij i obespechenie kachestva uchebnogo processa [Mark and rating systems of knowledge assessment and ensuring the educational process quality], Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. – 2012. No. 6., pp. 28–40.

8. Danilov A.N., Ovchinnikov A.A., Gitman M.B., Stolbov V.Ju. Ob odnom podhode k ocenivaniju urovnja sformirovannosti kompetencij vypusknika vuza [About one approach to assessment of the university graduate's competences formation level], Sovremennye problemy nauki i obrazovanija [Modern problems of science and education]. – 2014., No. 6., p. 7.

9. Frejman V.I. Razrabotka metodiki kontroleprigodnogo proektirovanija komponentnoj struktury disciplinarnoj kompetencii [Developing the testable designing technique in relation to the component structure of the disciplinary competence, Science and education], Obrazovanie i nauka [Science and education]. – 2014., No. 10 (119), pp. 31–46.

10. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Razrabotka podhodov k formalizovannomu opisaniju kontroleprigodnoj komponentnoj struktury disciplinarnoj kompetencii [Development of approaches to the formalized description of the testable component structure of the disciplinary competence], Obrazovanie i nauka [Science and education], 2015., No. 4 (123), pp. 52–68.

11. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Realizacija algoritmov deshifracii rezul'tatov bezuslovnogo i uslovnogo poiska pri proverke urovnja osvoenija jelementov disciplinarnyh kompetencij [Implementation of algorithms of decoding of the unconditional and conditional search results at checking the level of mastering the elements of the disciplinary competences], Obrazovanie i nauka [Science and education]. – 2013., No. 10 (109), pp. 17–36.

12. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Obrabotka i deshifracija rezul'tatov kontrolja sostavljajushhih komponentnoj struktury kompetencij [Processing and decoding of results of control over elements of the competences' component structure]., *Obrazovatel'nye resursy i tehnologii* [Educational resources and technologies]. - 2015., No. 1 (9)., pp. 50–56.

13. Frejman V.I. Realizacija odnogo algoritma uslovnogo poiska jelementov kompetencij s nedostatochnym urovnem osvoenija [Realization of one algorithm of the conditional search for elements of competences with the insufficient level of mastering]., *Informacionno-upravljajushhie sistemy* [Management and information systems]. - 2014. No. 2 (69)., pp. 93–102.

14. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Kolichestvennaja ocenka rezul'tatov obuchenija, predstavlenykh v kompetentnostnom formate [Quantitative assessment of results of training presented in a competence-based format]., *Vestnik Ufmskogo gosudarstvennogo aviacionnogo tehničeskogo universiteta* [Bulletin of the Ufa State Aviation Technical University]. - 2015., Vol. 19., No. 1 (67)., pp. 204–210.

15. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Analiz vozmozhnosti primeneniya apparata i metodov tehničeskoj diagnostiki dlja kontrolja i ocenki rezul'tatov osvoenija kompetentnostno-orientirovannykh obrazovatel'nykh programm [The analysis of a possibility to use the apparatus and methods of technical diagnostics for control and assessment of results of mastering the competence-based educational programs]., *Izvestija Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo jelektrotehnicheskogo universiteta LJeTI* [News of the St. Petersburg State Electrotechnical University «LETI»]. - 2014., No. 7., pp. 66–71.

16. Frejman V.I. Primenenie metodov i procedur tehničeskoj diagnostiki dlja kontrolja i ocenki rezul'tatov obuchenija, zadannykh v kompetentnostnom formate [Application of methods and procedures of technical diagnostics for control and assessment of results of training set in a competence-based format]., *Izvestija Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo*

*jelektrotehnicheskogo universiteta LJeTI* [St. Petersburg State Electrotechnical University «LETI»]. - 2014., No. 6., pp. 79–85.

17. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Primenenie apparata nechetkoj logiki dlja kontrolja rezul'tatov obuchenija, zadannykh v kompetentnostnom formate [Using the fuzzy logic apparatus to control the results of training set in a competence-based format]., *Nejrokomputery: razrabotka, primenie* [Neurocomputers: development, application]. - 2014., No. 12., pp. 20–25.

18. Frejman V.I. Razrabotka metoda deshifrarii rezul'tatov diagnostirovaniya urovniya osvoenija jelementov kompetencij s ispol'zovaniem nechetkoj logiki [Development of a method to decode the results of diagnosing of the competences elements mastering level using the fuzzy logic]., *Nejrokomputery: razrabotka, primenie* [Neurocomputers: development, application]. - 2014., No. 12., pp. 26–30.

19. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Primenenie integro-differencial'nogo kriterija ocenki osvoenija komponentov kompetencij [Application of integral-differential criterion to assess the competence components mastering]., *Obrazovanie i nauka* [Science and education]. - 2013., No. 6 (105)., pp. 47–63.

20. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A., Kon E.M. Podhod k formirovaniyu komponentnoj struktury kompetencij [Approach to formation of the component structure of competences]., *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. - 2013., No. 7., pp. 37–41.

21. Podinovskij V.V. Vvedenie v teoriju vazhnosti kriteriev v mnogokriterial'nykh zadachah prinjatija reshenij: ucheb. posobie [Introduction to the theory of importance of criteria in multicriteria decision-making tasks: educational manual]. - Moskva., Fizmatlit, 2007. - 64 p.

22. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Novye podhody k podgotovke specialistov v oblasti infokommunikacij [New approaches to training specialists in the field of infocommunications]., *Vestnik Povolzhskogo gosudarstvennogo tehnologicheskogo universiteta* [Bulletin of the Volga Region State Technological

University]., *Seriya: Radiotekhnicheskie i infokommunikacionnye sistemy* [Series: Radio engineering and infocommunication systems]. - 2015., No. 1 (25)., pp. 73–89.

23. Kon E.L., Frejman V.I., Juzhakov A.A. Razrabotka i issledovanie podhodov k upravleniju, kontrolju i ocenivaniju kachestva realizacii kompetentnostno-orientirovannykh obrazovatel'nykh programm [Development and examination of approaches to management, control and assessment of quality of realization of the competence-based educational programs]., *Nauka i obrazovanie: jelektronnoe nauchnotekhnicheskoe izdanie* [Science and education: electronic scientific and technical edition]. - 2015., No. 3., pp. 356–372.

## Литература:

1. Зимняя И.А. Формирование и оценка сформированности социальных компетентностей у студентов вузов при освоении нового поколения ООП ВПО: Образовательный модуль. Для программы повышения квалификации преподавателей вузов в области проектирования ООП, реализующих ФГОС ВПО. – Москва., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. - 42 с.

2. Матушкин Н.Н., Фрейман В.И., Южаков А.А., Данилов А.Н., Кон Е.Л., Лобов Н.В. Практика разработки и применения самостоятельно устанавливаемых образовательных стандартов и программ высшего образования., *Высшее образование в России*. 2014., No. 6., С. 5–13.

3. Кон Е.Л., Матушкин Н.Н., Фрейман В.И., Южаков А.А. Проектирование и реализация сетевых магистерских программ по перспективным направлениям науки, техники и технологии., *Дистанционное и виртуальное обучение*. - 2014., No. 8 (86)., С. 79–89.

4. Ефремова Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании. Монография. - Ростов-на-Дону., «Аркол», 2010. - 386 с.

5. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Оценка качества результатов обучения при аттестации (компетентностный подход): учеб. пособие. - Москва., Логос, 2012. - 279 с.

6. Средства оценивания результатов обучения студентов вуза: метод. Рекомендации., Автор-сост. Е.Ю. Игнатьева; НовГУ им. Ярослава Мудрого. - Великий Новгород., 2014. - 62 с.

7. Сазонов Б.А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечение качества учебного процесса., Высшее образование в России. - 2012. No. 6., С. 28–40.

8. Данилов А.Н., Овчинников А.А., Гитман М.Б., Столбов В.Ю. Об одном подходе к оцениванию уровня сформированности компетенций выпускника вуза., Современные проблемы науки и образования. - 2014., No. 6., С. 7.

9. Фрейман В.И. Разработка методики контролепригодного проектирования компонентной структуры дисциплинарной компетенции., Образование и наука. - 2014., No. 10 (119), С. 31–46.

10. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Разработка подходов к формализованному описанию контролепригодной компонентной структуры дисциплинарной компетенции., Образование и наука., 2015., No. 4 (123), С. 52–68.

11. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Реализация алгоритмов дешифрации результатов безусловного и условного поиска при проверке уровня освоения элементов дисциплинарных компетенций., Образование и наука. - 2013., No. 10 (109), С. 17–36.

12. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Обработка и дешифрация результатов контроля составляющих компонентной структуры компетен-

ций., Образовательные ресурсы и технологии. - 2015., No. 1 (9), С. 50–56.

13. Фрейман В. И. Реализация одного алгоритма условного поиска элементов компетенций с недостаточным уровнем освоения., Информационно-управляющие системы. - 2014. No. 2 (69), С. 93–102.

14. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Количественная оценка результатов обучения, представленных в компетентностном формате., Вестник Уфимского государственного авиационного технического университета. - 2015., Том 19., No. 1 (67), С. 204–210.

15. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Анализ возможности применения аппарата и методов технической диагностики для контроля и оценки результатов освоения компетентностно-ориентированных образовательных программ., Известия Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета ЛЭТИ. - 2014., No. 7., С. 66–71.

16. Фрейман В.И. Применение методов и процедур технической диагностики для контроля и оценки результатов обучения, заданных в компетентностном формате., Известия Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета ЛЭТИ. - 2014., No. 6., С. 79–85.

17. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Применение аппарата нечеткой логики для контроля результатов обучения, заданных в компетентностном формате., Нейрокомпьютеры: разработка, применение. - 2014., No. 12., С. 20–25.

18. Фрейман В.И. Разработка ме-

тода дешифрации результатов диагностирования уровня освоения элементов компетенций с использованием нечеткой логики., Нейрокомпьютеры: разработка, применение. - 2014., No. 12., С. 26–30.

19. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Применение интегро-дифференциального критерия оценки освоения компонентов компетенций., Образование и наука. - 2013., No. 6 (105), С. 47–63.

20. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А., Кон Е.М. Подход к формированию компонентной структуры компетенций., Высшее образование в России. - 2013., No. 7., С. 37–41.

21. Подиновский В.В. Введение в теорию важности критериев в многокритериальных задачах принятия решений: учеб. пособие. - Москва., Физматлит, 2007. - 64 с.

22. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Новые подходы к подготовке специалистов в области инфокоммуникаций., Вестник Поволжского государственного технологического университета. Серия: Радиотехнические и инфокоммуникационные системы. - 2015., No. 1 (25), С. 73–89.

23. Кон Е.Л., Фрейман В.И., Южаков А.А. Разработка и исследование подходов к управлению, контролю и оцениванию качества реализации компетентностно-ориентированных образовательных программ., Наука и образование: электронное научно-техническое издание. - 2015., No. 3., С. 356–372.

## Information about authors:

1. Vladimir Freyman - Candidate of Technical sciences, Associate Professor, Doctoral Candidate, Perm National Research Polytechnic University; address: Russia, Perm city; e-mail: vfrey@mail.ru

2. Efim Kon - Professor, Candidate of Technical sciences, Full Professor, Perm National Research Polytechnic University; address: Russia, Perm city; e-mail: kel@at.pstu.ru

2. Alexandr Yuzhakov - Doctor of Technical sciences, Full Professor, Perm National Research Polytechnic University; address: Russia, Perm city; e-mail: uz@at.pstu.ru



## MODEL OF MONITORING THE QUALITY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION TEACHERS

I. Annenkova, Candidate of Education, Associate Professor  
Odessa National University named after I.I. Mechnikov,  
Ukraine

The author considers the model of monitoring the quality of professional activity of the university faculty. The basic characteristics and the system of principles of monitoring the quality of the university teachers' professional activity are revealed from the positions of systems, synergetic, procedural and qualimetric approaches. Structural and component analysis of the offered model is carried out.

**Keywords:** professional activity, monitoring the quality of university teachers' professional activity, model, patterns, principles.

Conference participant, National championship in scientific analytics,  
Open European and Asian research analytics championship


## МОДЕЛЬ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

Анненкова И.П., канд. пед. наук, доцент  
Одесский национальный университет им. И.И. Мечникова,  
Украина

В статье рассматривается модель мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза. Определены основные характеристики, закономерности и система принципов мониторинга качества профессиональной деятельности преподавателей вуза с позиций системного, синергетического, процессного и квалиметрического подходов. Осуществлен структурно-компонентный анализ предложенной модели.

**Ключевые слова:** профессиональная деятельность, мониторинг качества профессиональной деятельности преподавателей, модель, закономерности, принципы.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1303>

Сегодня проблема управления научно-педагогическим персоналом вузов Украины является одной из наиболее актуальных, поскольку от качества ее решения существенно зависит социально-экономическое и научно-техническое развитие государства. В связи с этим мониторинг качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза является обязательным условием, которое обеспечивает функционирование системы управления качеством образования, поскольку дает возможность контролировать изменения кадрового потенциала, активность работы, выявлять и поддерживать положительные тенденции в работе преподавательского состава [5, с.188]. Полученные результаты являются основанием для решения задач управления качеством образования в вузе и профессиональной подготовки будущих специалистов.

Под мониторингом качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза мы понимаем информационную систему, которая постоянно обновляется и пополняется путем непрерывного (циклического) слежения за состоянием и динамикой изменений качества профессиональной деятельности с целью выработки управленческих решений относительно коррекции нежелатель-

ных диспропорций и направления этих изменений на достижение заданных параметров качества профессиональной деятельности на основе анализа собранной информации и прогнозирования дальнейшего развития исследуемых процессов.

Теоретико-методологическую основу мониторинга качества деятельности преподавателей вуза составляют основные положения ведущих научных подходов, среди которых мы, прежде всего, выделяем такие: системный, синергетический, принципы теории общего управления качеством. Реализация мониторинга качества деятельности преподавателей вуза базируется на таких подходах как: процессный, квалиметрический, компетентностный и рефлексивный. Каждый из подходов решает определенный круг задач, но не решает проблемы в целом, что обуславливает необходимость их комплексной взаимодополняющей разработки. Их интеграция позволяет сформулировать следующие концептуальные положения.

Для более полной характеристики сущности выстраиваемой концепции системы мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза первоначально необходимо определить ее общие черты, которые

являются наиболее характерными для данного социально-педагогического явления.

Мониторинг качества профессиональной деятельности преподавателей вуза – это система социальная, ценностно-ориентированная, целостная, открытая, целенаправленная, сложная, саморазвивающаяся и самоуправляемая, которую следует рассматривать как подсистему сложной открытой синергетической системы управления качеством образования в вузе. Он подчинен иерархическим связям образовательной системы вуза.

Профессиональная деятельность преподавателей вуза состоит из ряда взаимосвязанных процессов. Мониторинг качества профессиональной деятельности преподавателей вуза целесообразно осуществлять по трем направлениям: оценка условий организации деятельности преподавателей; оценка качества процесса деятельности преподавателей; оценка качества полученных результатов. Он должен оказывать воздействие развитию, целостности системы управления качеством образования в вузе путем создания условий для саморазвития системы.

Для исследования наиболее значимых характеристик мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников, необходимых для внедрения его в



практическую деятельность вуза, целесообразно использовать моделирование как метод познания свойств объекта через модель. Как системное образование, модель мониторинга качества профессиональной деятельности раскрывает его качественную своеобразность и самодостаточность, которая предусматривает учет выделенных ранее подходов, закономерностей и принципов мониторинга.

Система мониторинга - совокупность взаимосвязанных между собой элементов, обеспечивающих осуществление всех его процедур для достижения поставленных целей и задач. По нашему мнению система мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза состоит из следующих компонентов: методологического, содержательного, технологического и результативного компонентов.

Методологический компонент модели мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников включает цель, закономерности и принципы мониторинга.

Целью мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза определено информационно-аналитическое сопровождение управленческого влияния на профессиональную деятельность научно-педагогических работников вуза с целью повышения качества образования в вузе.

Цель в системе мониторинга качества профессиональной деятельности преподавателей выступает системообразующим и системоинтегрирующим фактором и определяет задачи, функции, принципы, характер взаимосвязей элементов структуры мониторинга качества профессиональной деятельности преподавателей вуза, совокупность методик, средств, участников, которые его реализуют.

Анализ работ И. Драч, Е. Васильевой, О. Граничиной, С. Трапицина, Г. Ельниковой, В. Маслова, Е. Яковлева, в которых определены и обоснованы закономерности управления учебными заведениями, управления качеством образования, позволил выделить три группы закономерностей мониторинга качества профессио-

нальной деятельности научно-педагогических работников вуза:

1) общие закономерности, характерные для открытых сложных самоорганизующихся социальных систем: преобладание внутренней детерминации процесса над внешней; наличие и разрешение противоречий между хаосом и упорядоченностью, новациями и традициями в жизнедеятельности системы; опережение развития функций по сравнению со структурой; возникновение кризисов, обусловленных рассогласованием структуры и функций и выражающихся в усилении дезинтегрирующих тенденций; смена основной системообразующей деятельности или изменение ее смысла в результате преодоления кризиса; сохранение в жизнедеятельности системы «зон неупорядоченности»;

2) организационные закономерности: зависимость эффективности мониторинга от полноты использования его научных основ; решающее влияние системы управления качеством образования в вузе на характер и содержание мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников; цикличность логической последовательности функций мониторинга; сохранение оптимальной структуры и повышение объективности являются основными тенденциями саморазвития системы мониторинга, которые определяют ее эволюцию; результативность системы мониторинга имеет нелинейный вероятностный характер и определяется соответствием внутренним целям мониторинга; эффективность системы мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников в вузе определяет эффективность управления качеством образования; «ступенчатый» характер: величина всех следующих изменений в системе зависит от величины изменений на предыдущих этапах; социальная детерминация процесса и результатов мониторинга; зависимость эффективности мониторинга от уровня компетентности руководства на всех уровнях управления вузом; зависимость эффективности мониторинга от прозрачности мониторингового процесса и его результатов;

3) социально-психологические закономерности: результативность мониторинга зависит от действия внутренних стимулов (мотивов) профессиональной деятельности и интенсивности, характера и своевременности внешних (общественных, моральных, материальных и др.) стимулов; действенность мониторинга зависит от интенсивности взаимодействия между субъектами и объектами мониторинга; величины, характера и обоснованности корректирующих и предупреждающих действий, обоснованности прогноза возможных затруднений в деятельности и др.; эффективность мониторинга обуславливается качеством деятельности субъектов мониторинга, качеством инструментария мониторинга, качеством подготовки преподавателей на основе обучения рефлексивной оценке.

Принципы мониторинга являются конкретным проявлением закономерностей мониторинга и основой для выполнения его функций. На основе анализа закономерностей мониторинга качества профессиональной деятельности, выходя из специфики процессного, квалиметрического и комплексного подходов к мониторингу качества профессиональной деятельности, а также учитывая результаты обобщения эмпирического материала, накопленного в практике работы высших учебных заведений, нами выделено 5 подсистем принципов, которые лежат в основе построения системы мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников: первая подсистема имеет общенаучный характер и включает принципы научности, перспективности, оперативности, обратной связи, цикличности, адаптивности, эволюционности; вторая подсистема состоит из принципов, которые отображают антропосоциальный подход: гуманистической направленности, гласности, конфиденциальности, нормированности, постепенности; третья подсистема, которая отображает системный подход, включает принципы целостности, целеустремленности, стойкости, управляемости, неаддитивности; четвертая подсистема отображает квалиметрический подход и включает принципы информативности, оптимальности, достоверности,

технологичности, унифицированности, доступности; пятая подсистема отображает процессный подход и состоит из принципов роли высшего руководства, привлечения работников, обучения работников, лояльности работников, ориентации на постоянное улучшение качества и удовлетворенность потребителя.

В основе содержательного компонента мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников - выделение в системе субъектов и объектов мониторинга.

Субъектами системы мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников являются администрация учебного заведения, эксперты, имеющие специальную подготовку и осуществляющие мониторинговую деятельность, а также сами научно-педагогические работники и студенты.

Объектами мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников в вузе выступают условия, процесс и результаты деятельности. Условия профессиональной деятельности: удовлетворенность управлением деятельностью ВУЗ, условиями работы, психологическим климатом; доступностью информации; условиями для повышения квалификации. Осуществление профессиональной деятельности: качество обучения и преподавания (уровень учебных достижений студентов) и уровень педагогической и научной деятельности преподавателя; развитие профессиональной компетентности научно-педагогических работников. Результат профессиональной деятельности научно-педагогических работников: качество подготовки выпускников; уровень качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников; уровень удовлетворения потребителей образовательных услуг.

Объекты мониторинга качества деятельности преподавателей вуза находятся в постоянном развитии. Они подвергнуты воздействию внешних и внутренних влияний, которые могут вызвать как положительные, так и нежелательные изменения в функционировании объекта.

Раскрытие содержания технологического компонента модели мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза дало возможность определить этапы, методы, средства и условия проведения мониторинга. Этот компонент играет роль фактора, обеспечивающего упорядоченность и целостность системы мониторинга, сравнимость результатов мониторинга, воспроизводимость процессов мониторинговой деятельности.

Методы мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза как способы достижения цели - важный элемент системы мониторинга. Обобщение результатов проведенного теоретического анализа методов мониторинга, представленных в научных работах по педагогическому менеджменту, позволили нам отнести к методам мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников: методы сбора информации: наблюдение, анкетирование, анализ документов, результатов деятельности; методы обработки и анализа информации: количественные и качественные методы; методы представления и накопления результатов мониторинга: диаграммы, аналитические справки, выводы о качестве деятельности научно-педагогических работников, компьютерные базы данных, аттестационные листы и др.; методы использования результатов мониторинга: непосредственное и опосредствованное психолого-педагогическое влияние, управленческие решения, прогнозирование, рекомендации, требования и т.д.

Предложенная классификация системы методов управления отображает внутреннюю логику и сущность мониторинга и базируется на критерии этапов разработки и реализации мониторинга качества профессиональной деятельности.

Средства мониторинга - это материальные объекты (средства, устройства), предназначенные для организации и реализации мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза. К средствам оценки относятся: протоколы обследования, диагно-

стические бланки (бланки методик, тестов, ответов, опросные листы и т.п.); автоматизированные системы мониторинга; средства вычислительной техники (компьютеры); средства множительной техники (принтеры, ксероксы, сканеры, типографское оборудование) и др.

Система мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников по своей структуре является многоуровневой, поэтому в высшем учебном заведении четко прослеживается четыре уровня ее организации: 1-й - общезаучный; 2-й - факультетский (институтский); 3-й - кафедральный, 4-й - индивидуальный.

Проведение мониторинга - очень сложный и продолжительный процесс, который предусматривает четкое соблюдение определенных процедур и технологий. Реализация основной цели и задач мониторинга возможна только при условии наличия соответствующих структурных компонентов технологии мониторингового исследования качества профессиональной деятельности преподавателя, с целью чего разрабатывается целостная программа, а также этапы данного процесса. Анализ нормативных документов [3] и научно-педагогической литературы [1, 2, 4] позволил выделить этапы мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников: целеполагание и планирование мониторинга; разработка инструктивно-методического материалов; проведение мониторинга; обработка, анализ и интерпретация результатов мониторинга; разработка рекомендаций, принятие управленческих решений.

Результаты мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников могут быть как непосредственные, так и опосредованные. В качестве непосредственных результатов следует определение уровня качества деятельности преподавателей вуза. В качестве опосредованных результатов - профессиональное развитие преподавателей, повышение качества образования в вузе, развитие мотивации преподавателей, эффективное управление кадровым потенциалом вуза и др.

Мониторинг качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза как сложная целостная система не может функционировать и развиваться без необходимых условий. Наши исследования и опытно-экспериментальная работа, проведенная в Одесском национальном университете имени И.И. Мечникова, позволили обосновать и разработать три группы условий: 1) нормативно-правовые условия предусматривают разработку и анализ нормативно-правового сопровождения мониторинга; 2) управленческие условия предусматривают разработку и использование модели мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза, создание организационной структуры, обеспечивающей реализацию всех его функций и компонентного состава, информационной среды вуза, обеспечивающей с помощью различных средств предъявления информации своевременное получение на всех уровнях управления вузом сведений о результатах мониторинга; 3) организационно-педагогические условия обеспечивают научное обоснование содержания мониторинга и его методическое сопровождение, подготовку персонала вуза к проведению мониторинга, формирование мотивации на постоянное совершенствование внутривузовской системы мониторинга качества профессиональной деятельности научно-педагогических работников вуза, профессионально-личностное развитие, повышение качества подготовки выпускников к профессиональной деятельности.

Эффективность разработанной модели мониторинга качества профессиональной деятельности научно-пе-

дагогических работников вуза заключается в единстве методологического, содержательного, технологического и результативного компонентов, которые обеспечивают целостность модели и воспроизводимость результатов при ее функционировании.

#### References:

1. Vasil'eva E.Ju. Podhody k oцenke kachestva dejatel'nosti prepodavatelja vuza [Approaches to assessment of quality of work of the higher education institution tutors]., Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz [University management: practice and analysis]. – 2006., No. 2., pp. 74-78.
2. Lukina T.O. Tehnologija upravlinnja jakistju osviti derzhavnih sluzhbovciv: metod. posibn. dlja sistemi pidvishhennja kvalifikacii [Technology of managing the quality of education of the state workers: methodical manual for the system of professional development]. – Luc'k., 2010. – 50 p.
3. «Pro zatverdzhennja Porjadku provedennja monitoringu jakosti osviti» Postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni vid 14 grudnja 2011 r. No. 1283 [«On the approval of the Order of carrying out monitoring over the education quality» Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine, December 14, 2011, No. 1283]. – [Online resource]., Access mode: [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=244797911](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=244797911)
4. Fedirchik T.D. Tehnologija monitoringu profesionalizmu vkladacha jak instrument zabezpechennja jakosti vishhoï osviti [Technology of monitoring of the teacher's professionalism as an instrument to ensure quality of the higher education]., Science and

Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, 1(7), Issue: 14, 2013. – Budapest., 2013., pp. 208–213.

5. Chernyshova E.V. Razrabotka modelej oцenki kachestva dejatel'nosti prepodavatelej vuza i realizacija v informacionno-analiticheskoj sisteme «Kafedral'nyj analitik» [Development of models of assessment of quality of a higher education institution teachers activity and realization in the information and analytical system «Departmental Analyst»]., E.V. Chernyshova. O.I. Pjatkovskij., Polzunovskij al'manah – 2009., No. 2., pp. 188-192.

#### Литература:

1. Васильева Е.Ю. Подходы к оценке качества деятельности преподавателя вуза // Университетское управление: практика и анализ. – 2006., No. 2., С. 74-78.
2. Лукина Т.О. Технологія управління якістю освіти державних службовців: метод. посібн. для системи підвищення кваліфікації. – Луцьк., 2010. – 50 с.
3. «Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти» Постанова Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2011 р. № 1283. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=244797911](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=244797911)
4. Федірчик Т.Д. Технологія моніторингу професіоналізму викладача як інструмент забезпечення якості вищої освіти., Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, 1(7), Issue: 14, 2013. – Budapest., 2013., pp. 208–213.
5. Чернышова Е.В. Разработка моделей оценки качества деятельности преподавателей вуза и реализация в информационно-аналитической системе «Кафедра́льный аналитик»., Е.В. Чернышова. О.И. Пятковский., Ползуновский альманах – 2009., No. 2., С. 188-192.

#### Information about author:

1. Irina Annenkova - Candidate of Education, Associate Professor, Odessa National University named after I.I. Mechnikov; address: Ukraine, Odessa city; e-mail: [mexmat@te.net.ua](mailto:mexmat@te.net.ua)

## COMPETENCE OF A TEACHER-SPECIALIST AS MEASURE OF QUALITY OF HIS/HER EDUCATION

P. Atamanchuk, Doctor of Education, Full Professor, Head of Department  
V. Atamanchuk, Candidate of Philology, Associate Professor  
R. Bilyk, Candidate of Education, Associate Professor, Doctoral Candidate  
A. Nikolaev, Candidate of Education, Associate Professor, Doctoral Candidate  
M. Rozdobudko, Candidate of Education  
O. Semernia, Candidate of Education, Associate Professor, Doctoral Candidate  
Kamyanskyi National University named after I. Ogiienko, Ukraine

In this report we have described the separate aspects of realization of the modern concept of the competence-focused approach in training a modern specialist-teacher in conditions of the ongoing European integration processes in relation to a concrete educational sector and introduction of reference-points and priorities of the currently relevant model of education. We have substantiated the innovative chart of administrative influences through the personal educational-cognitive action of an individual, which is essential in forming the basic human traits - competence and outlook; we have outlined the basic factors of the competence-focused coming-to-be of the future specialist-teacher.

**Keywords:** competence, specialist-teacher, personal outlook, effective training, education management.

Conference participants, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship


## КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА-ПЕДАГОГА КАК МЕРА КАЧЕСТВА ЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Атаманчук П., д-р пед. наук, проф., зав. кафедрой  
Атаманчук В., канд. филол. наук, доцент  
Билык Р., канд. пед. наук, доцент  
Николаев А., канд. пед. наук, доцент, докторант  
Роздобудько М., канд. пед. наук  
Семерня О., канд. пед. наук, доцент, докторант  
Каменец-Подольский национальный университет им. И. Огиенко, Украина

В статье рассмотрены отдельные аспекты реализации современной концепции компетентного подхода при подготовке современного специалиста-педагога в условиях осуществляемых евроинтеграционных процессов относительно конкретной образовательной отрасли и внедрения ориентиров и приоритетов актуальной на сегодняшнее время модели образования. Обосновано инновационную схему управленческих влияний, через собственное учебно-познавательное действие индивида, которое является определяющим в формировании базовых человеческих качеств – компетентности и мировоззрения; очерчены основные факторы компетентного становления будущего специалиста-педагога.

**Ключевые слова:** компетентность, специалист-педагог, личностное мировоззрение, результативное обучение, менеджмент образования.

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1304>

Одним из важных заданий педагогической науки есть обеспечение интеграции высшего образования в мировую образовательную систему в контексте компетентного подхода [1; 5; 8]. Это, в свою очередь, предусматривает высшие требования общества, педагогической отрасли к личности и уровню образованности выпускников высших образовательных учреждений [3; 4]. Важным требованием к специалистам педагогической отрасли во всех европейских странах является конкурентоспособность на мировом рынке труда. Современный специалист – это личность, которая владеет современными информационными технологиями, технологическими знаниями, опытом научной, научно-технической и инновационной деятельности [6], готова к вступлению в межкультурную профессиональную коммуникацию, способная видеть и эффективно решать проблемы. В то

же время такой специалист умеет плодотворно работать в коллективе [8].

К сожалению, в практической педагогической деятельности и до сих пор «эксплуатируются» ЗУН-ы (знание, умение и навыки) как показатели результатов обучения, которые являются своеобразным проявлением консерватизма педагогической мысли. Ведь известно, что «знание» – категория родовая, тогда как «умение» и «навыки» – видовые категории. «Знание» – это результат духовной, интеллектуальной, моторной, чувственной деятельности человека, зафиксированный в его сознании, опыте; «умения», «навыки», «убеждения», «привычки» и др. – это уровни осведомленности, опыта, компетентности, которые можно обнаружить не иначе как через адекватную этим категориям деятельность индивида (не понятно: почему в обучении игнорируются такие личностные качества как «под-

ражание», «заучивание», «понимание главного» и др.?) [1-5]. Вывод простой: пока педагогическая наука будет фальшивить с четким определением категории результата обучения, до тех пор она, «нахрамывая» на феномены субъективизма, догматизма и формализма, неспособна будет справиться с задачей адекватного достижения прогнозируемых результатов обучения в любой образовательной отрасли [2; 8; 10].

Современная образовательная парадигма, по большей части, задает ориентир не столько на процесс учебно-познавательной деятельности сколько на его последствия (результат этой деятельности!). Ее особенная тоналность – личностно-ориентированный подход в подготовке специалиста [4; 6; 8] (соизмеримость этой подготовки с конкретными категориями результата: осведомленности, методологичности, мировоззрения, компе-



тентности, управляемости и тому подобное).

Осуществленные нами исследования [1-5; 8; 10] относительно указанной проблемы дают основания для следующих изложений. Рассматривая проблему с позиций формирования компетенций (заметим, что компетенция – это потенциальная мера интеллектуальных, духовно-культурных, мировоззренческих и креативных возможностей индивида; компетентность – выявление этих возможностей из-за действия: решение задачи, креативная деятельность, создание проекта, отстаивания точки зрения и тому подобное), легко спрогнозировать целостный цикл, – **планирование, выполнение, проверка, действие**, – это го процесса [2; 7]).

И уже на основании осмысления факта неизбежности протекания процедуры формирования предметных и профессиональных компетенций, как завершенного цикла, приходим к единственному выводу о том, что в основе менеджмента качества подготовки специалистов должна быть деятельность относительно применения предметных и профессиональных компетенций в смоделированных и реальных профессиональных условиях [1; 5; 8] (эта деятельность и является средством выявления меры приобретенных индивидом компетентностей, то есть показателя достижения прогнозируемых результатов обучения).

Только объективный контроль результатов обучения и реальное управление (прогнозирование, сопоставление, корректировка, регулирование) процедурой формирования компетентностей способны обеспечить прогнозируемость и качество в профессиональном становлении будущего учителя [2; 3]. Определяя качество как системную методологическую категорию, которая отображает степень соответствия результата поставленной цели, легко очертить траекторию решения указанной проблемы (рис. 1) как вообще, так и применимо к образовательной отрасли, – скажем: «физика», – а еще точнее: профессионального становления будущего учителя физики.

Осознавая, что подготовка специалиста такого ранга – это одновремен-



**Рис. 1. Механизм выявления и обеспечения компетентностей**

но приобретение определенных мер осведомленности из конкретной учебной дисциплины и методики ее обучения, необходимо эту бинарность заложить в систему его обучения [1; 5; 8].

Обобщенные результаты наших исследований прошли широкую апробацию на международных, всеукраинских, региональных и межвузовских научных конференциях и внедрены в учебный процесс средних и высших учебных заведений [1-5; 8-10]. Установлено, что основой формирования профессиональных качеств будущего специалиста является его **привлечение** (древняя мудрость гласит: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я zapomню; **привлечь** меня – и я научусь»)

к активной учебно-познавательной деятельности, причем такой, чтобы «теоретик» больше практиковал, а «эмпирик» больше теоретизировал; действенный уровень осведомленности, профессиональных компетентностей и мировоззрению специалиста формируется только через надлежащее **внушение отношений** к объекту познания; **принцип динамического баланса** рационального и чувственно-эмоционального, положенный в основу обучения, способствует формированию у студентов собственного авторского педагогического кредо [1; 3; 4].

В процессе усвоения любой деятельности можно условно выделить три уровня:

**Табл. 1.**

**Соотнесение уровней компетентности и способов деятельности индивида**

Уровень	Сформированные способы деятельности
<b>Низкий (обязательный)</b>	общее ориентирование студента в способах предсказуемой деятельности; знание того, где основная информация может находиться; репродуктивное воссоздание обобщенных учебных умений за известными алгоритмами; «опознавание» новой проблемы, которая возникла в знакомой ситуации; наличие и принятие любой помощи со стороны.
<b>Средний (уровень возможностей)</b>	умение искать информацию для решения поставленной проблемы в разных источниках и работать с ней; умение решать некоторые практические задания в знакомых ситуациях; попытка перенесения имеющихся знаний, умений, способов деятельности в новую ситуацию; готовность оказать посильную помощь другим участникам совместной деятельности; минимальная помощь со стороны.
<b>Высокий (творческий)</b>	умение прогнозировать возможные сложности и проблемы на пути поиска решения; умение проектировать сложные процессы; удачное перенесение имеющихся знаний, умений, способов деятельности в новую незнакомую ситуацию; отсутствие помощи со стороны; предоставление помощи другим участникам совместной деятельности; умение отразить свои действия.

– обязательный уровень, который характеризуется минимальным набором операций для простого алгоритмического воссоздания;

– уровень возможностей, когда до обязательного уровня добавляются элементы производительной работы;

– творческий уровень, который характеризуется высокой креативностью деятельности [9].

Уровни компетентности и соответствующие им наборы возможных способов деятельности поданы в таблице 1.

На процедуру формирования и компетентного становления будущего специалиста имеют влияние разные факторы: образовательное учреждение, семья, интернет, досуг, та социальная среда, в которой студент проводит большую часть в свое время и тому подобное. Расширение личностного, субъектного опыта индивида происходит фактически в каждое мгновение его жизнедеятельности, но следует отметить, что только в процессе целеустремленной учебы, построенной на четком прогнозировании его результатов, этот опыт может быть включен в формирование позитивной динамики развития компетентности специалиста педагогической отрасли. Понятно, что в процессе социализации личности происходит раскрытие, формирование, развитие таких процессов, как адаптация, интеграция, саморазвитие и самореализация. Этот процесс характеризуется накоплением личностного мировоззренческого и профессионального опыта будущего специалиста образовательной отрасли. И именно в ходе действенной организации процедур обучения [1; 8; 10] может успешно и безболезненно происходить систематизация этого разрозненного мозаичного личностного опыта конкретного индивида.

## References:

1. Atamanchuk P.S. Upravlenie processom stanovenija budushhego pedagoga [Managing the future teacher's formation process]. Metodologicheskie osnovy: Monografija [Methodological bases: Monograph]., P.S. Atamanchuk – Publishing house: Palmarium

Academic Publishing ist ein Imprint der, Deutschland, 2014. – 137 p. (ISBN: 978- 3-639-84513-6; email: info@palmarium-publishing.ru).

2. Atamanchuk P.S. Innovacionnye tehnologii upravlenija ucheboj fiziki [Innovative technologies of management of study of physics]., P.S. Atamanchuk – Kamenec-Podol'skij., Kamenec-podol'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, informacionno-izdatel'skij otdel [Kamyanets-Podilsky state pedagogical university, information and publishing department], 1999. – 174 p.

3. Atamanchuk P.S. Osobennosti formirovanija professional'nyh kompetencij i mirovozzrenija budushhih uchitelej [Features of formation of professional competences and outlook of future teachers]., P.S. Atamanchuk, V.P. Atamanchuk., Materialy VI mezinardni vedecko - prakticka conference "Dny vedy – 2010". – Dil 19. Pedagogika. - Praha., Publishing House "Education and Science" s.r.o. – 104 stran., pp. 14-22.

4. Atamanchuk P.S. Avtorskoe pedagogicheskoe kredo kak pokazatel' kompetentnosti budushhego specialist [Author's pedagogical credo as an indicator of competence of a future expert]., P.S. Atamanchuk, V.P. Atamanchuk, R.M. Bilyk, A.M. Nikolaev, O.M. Semernja., Problems of quality of knowledge and personal self - actualization in terms of social transformations. Peer - reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the XCVI International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, February 12 – February 17, 2015)., International Academy of Science and Higher Education; Organizing Committee: T. Morgan (Chairman), B. Zhytnigor, S. Godvint, A. Tim, S. Serdechny, L. Streiker, H. Osad, I. Snellman, K. Odros, M. Stojkovic, P. Kishinevsky, H. Blagoev – London., IASHE, 2015. – 120 p., pp. 34-36.

5. Atamanchuk P.S. Didaktichnye osnovy formirovanija fiziko-tehnologichnih kompetentnostej uchenikov: Monografija [Didactic bases of formation of physical and technological competence of pupils: Monograph]., P.S. Atamanchuk, O.P. Panchuk. – Kamenec-Podol'skij.,

Kamenec-podol'skij nacional'nyj universitet imeni Ivana Ogienka [Kamyanets-Podilsky national university of Ivan Ogienko], 2011. – 252 p.

6. Zakon Ukrainy «O vysshem obrazovanii»: dejstvujushhee zakonodatel'stvo (OFIC. TEKST) [The Law of Ukraine "On the higher education": current legislation (OFFICIAL TEXT)]. – Kiev., Palivoda A.V., 2014. – 100 p.

7. Korolev V.A. Obratnaja svjaz' kak sistema [Feedback as a system]., V.A. Korolev., Metody menedzhmenta kachestva [Quality management methods]. – 2005., No. 8., pp. 10-14.

8. Pedagog-fizik XXI veka. Osnovy formirovanija professional'noj kompetentnosti: Monografija [Teacher-physicist of the 21st century. Bases of formation of professional competence: Monograph]., Atamanchuk P. S., Nikiforov K.G., Gubanova A.A., Myslinskaja N.L. – Kaluga - Kamenec-Podol'skij., izd. KTU im.K.Je. Ciolkovskogo, 2014. – 268 p.

9. Rozdobud'ko M.O. Ispol'zovanie proektnoj i issledovatel'skoj dejatel'nosti v processe prepodavanija fiziki [Using the design and research activity in the course of teaching physics]., M.O. Rozdobud'ko., Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk: [zhurnal nauchnyh publikacij] [Actual problems of humanitarian and natural sciences: [journal of scientific publications]]. – Moskva., Litera, 2014., pp. 169-173.

10. Semernja O.M. Osnovy metodologii dejstvennoj ucheby budushhih uchitelej fiziki: Monografija [Fundamentals of methodology of effective training future teachers of physics: Monograph]., O.M. Semernja. – Kamenec-Podol'skij., Kamenec-Podol'skij nacional'nyj universitet imeni Ivana Ogienka [Kamyanets-Podilsky national university of Ivan Ogienko], 2012. – 376 p.

## Литература:

1. Атаманчук П.С. Управление процессом становления будущего педагога. Методологические основы: Монография., П.С. Атаманчук – Издатель: Palmarium Academic Publishing ist ein Imprint der, Deutschland, 2014. – 137 p.

(ISBN: 978- 3-639-84513-6; email: info@palmarium-publishing.ru).

2. Атаманчук П.С. Инновационные технологии управления учебной физики., П.С. Атаманчук – Каменец-Подольский., Каменец-подольский государственный педагогический университет, информационно-издательский отдел, 1999. – 174 с.

3. Атаманчук П.С. Особенности формирования профессиональных компетенций и мировоззрения будущих учителей., П.С. Атаманчук, В.П. Атаманчук., Materialy VI mezinarodni vedecko - prakticka conference “Dny vedy – 2010”. – Dil 19. Pedagogika. - Praha. Publishing House “Education and Science” s.r.o. – 104 stran. – pp. 14-22.

4. Атаманчук П.С. Авторское педагогическое кредо как показатель компетентности будущего специалиста., П.С. Атаманчук, В.П. Атаманчук, Р.М. Билык, А.М. Николаев, О.М. Семерня., Problems of quality of knowledge and personal self - actualization in terms of social transformations. Peer - reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the XCVI International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology

and Educational sciences (London, February 12 – February 17, 2015)., International Academy of Science and Higher Education; Organizing Committee: T. Morgan (Chairman), B. Zhytnigor, S. Godvint, A. Tim, S. Serdechny, L. Streiker, H. Osad, I. Snellman, K. Odros, M. Stojkovic, P. Kishinevsky, H. Blagoev – London., IASHE, 2015. – 120 p. – P. 34-36.

5. Атаманчук П.С. Дидактические основы формирования физикотехнологических компетентностей учеников: Монография., П.С. Атаманчук, О.П. Панчук. – Каменец-Подольский: Каменец-подольский национальный университет имени Ивана Огієнка, 2011. – 252 с.

6. Закон Украины «О высшем образовании»: действующее законодательство (ОФП. ТЕКСТ). – Киев., Паливода А.В., 2014. – 100 с.

7. Королев В.А. Обратная связь как система., В.А. Королев., Методы менеджмента качества. – 2005., No. 8., С. 10-14.

8. Педагог-физик XXI века. Основы формирования профессиональной компетентности: Монография., Атаманчук П. С., Никифоров К.Г., Губанова А.А., Мыслинская Н.Л. – Калуга - Каменец-Подольский., изд. КТУ им.К. Э. Циолковского, 2014. – 268 с.

9. Роздобудько М.О. Использование проектной и исследовательской деятельности в процессе преподавания физики., М.О. Роздобудько., Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук: [журнал научных публикаций]. – Москва., Литера, 2014., С. 169-173.

10. Семерня О.М. Основы методологии действенной учебы будущих учителей физики: Монография., О.М. Семерня. – Каменец-Подольский., Каменец-Подольский национальный университет имени Ивана Огієнка, 2012. – 376 с.

## Information about authors:

1. Petro Atamanchuk - Doctor of Education, Full Professor, Head of a Chair, Kamyanets-Podolsky National University named after I. Ogienko; address: Ukraine, Kamyanets-Podolsky city; e-mail: ataman08@ukr.net

2. Viktoria Atamanchuk - Candidate of Philology, Associate Professor, Kamyanets-Podolsky National University named after I. Ogienko; address: Ukraine, Kamyanets-Podolsky city; e-mail: ataman08@ukr.net

3. Roman Bilik - Candidate of Education, Associate Professor, Kamyanets-Podolsky National University named after I. Ogienko; address: Ukraine, Kamyanets-Podolsky city; e-mail: biluk\_rm@mail.ru

4. Alexey Nikolayev - Candidate of Education, Associate Professor, Doctoral Candidate, Kamyanets-Podolsky National University named after I. Ogienko; address: Ukraine, Kamyanets-Podolsky city; e-mail: olexiy\_n@mail.ru

5. Maxim Rozdobudko - Candidate of Education, Kamyanets-Podolsky National University named after I. Ogienko; address: Ukraine, Kamyanets-Podolsky city; e-mail: ataman08@ukr.net

6. Oksana Semernia - Candidate of Education, Associate Professor, Doctoral Candidate, Kamyanets-Podolsky National University named after I. Ogienko; address: Ukraine, Kamyanets-Podolsky city; e-mail: oksana543@yandex.ru

## PSYCHOSOCIAL FEATURES OF INTERACTION OF SUBJECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE MEDICAL SCHOOL

Iu. Fornea, Doctor of Psychology, Associate Professor  
Nicolae Testemitanu State University of Medicine and  
Pharmacy, Moldova

Modern society is defined by expectations of certain behaviour and new roles of the medical university professors, who could influence the quality of interaction of subjects taking part in the educational process.

New trends in the EU to have common approaches to education and the creation of the European Higher Education Area allow forming the new behaviour style, which could positively satisfy the requirements of the present stage of the social development leading to examination of such issues as the psychosocial perception and pedagogical interaction of subjects of the educational process in the university.

**Keywords:** constructive pedagogy, social perception of an educator, psycho-educational intervention strategies, identity of the medical university teacher, psycho-social responsibility of the medical university educators.

Conference participant, National championship in scientific analytics,  
Open European and Asian research analytics championship

## ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ


Форня Ю.В., д-р психологии, доцент  
Молдавский Государственный Университет Медицины и  
Фармации им. Н. Тестемицану, Молдова

Современное общество определяется ожиданиями определенного поведения и новых ролей преподавателя медицинского ВУЗа, которые могут повлиять на качество взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Новые тенденции в Европейском союзе иметь общие подходы к образованию и создание Европейского пространства Высшего Образования дает возможность формирования нового стиля поведения, который бы положительно удовлетворял требования актуального этапа социального развития, что ведет к исследованию таких вопросов, как психосоциальное восприятие и педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса в ВУЗе.

**Ключевые слова:** конструктивная педагогика, социальное восприятие преподавателя, психолого-педагогические стратегии воздействия, личность преподавателя медицинского ВУЗа, психосоциальная ответственность преподавателей медицинского ВУЗа, психолого-педагогические стратегии воздействия.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике,  
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1305>

Высшее образование сталкивается с рядом проблем и социальными изменениями, которые устанавливают требования к ученым, к социальной и профессиональной среде в целом. Изменения, происходящие в системе образования в последнее десятилетие, оказало сильное влияние и накладывает определенные обязательства по формированию высшего образования в Республике Молдова, включая также медицинское образование, для создания единой общеевропейской системы образования, в которой огромную роль играет такое понятие как «компетентность» личности.

В контексте европейской политики образования «компетентность» в широком смысле - это самостоятельность и ответственность личности; это самообразование, это её коммуникативная, социальная и профессиональная компетентность.

А компетентность по вопросам здоровья - «это индивидуальная компетентность в вопросах влияния факторов, определяющих здоровье, т. е. обладание знаниями, опытом, осведомленностью, позволяющих эффективно решать проблемы, связанные со здоровьем».

Повышение качества и обновле-

ние содержания образования осуществимо на основе «ключевой компетентности» (адекватное проявление социальной жизни человека в современном обществе).

В классическом понимании в классификацию компетентностей входят: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая и личностное самосовершенствование.

В логике этих представлений, в условиях быстро изменяющегося современного мира классические идеи психолого-педагогического взаимодействия, как в вузе, так и в реальной педагогической практике получают новое звучание, адекватное вызову и требованиям времени, приобретая характер партнерства всех субъектов педагогического процесса.

Суть таких взаимоотношений сводится к тому, что студент и преподаватель являются равноправными участниками, партнерами образовательных отношений. Такой характер отношений в системе «студент – преподаватель» является антиподом традиционных взаимоотношений, в которых преподаватель, в рамках директивно ориентированной модели передачи

знаний, доминирует над студентом (Кузьмина Н. В., Митина Л. М. и др.).

В рамках же партнерских взаимоотношений предполагается рассматривать студента как субъектно-целостную личность, стремящуюся к самореализации своих возможностей [2].

Поэтому представляется целесообразным рассмотреть объективные основания в традиционной системе подготовки и обучения студентов, а также найти узловые точки адаптации существующих достижений в новых условиях.

К профессиональной деятельности и личности преподавателя медицинского ВУЗа, также предъявляются новые требования, которые могут повлиять на качество взаимодействия преподавателей и улучшения их коммуникации со студентами.

Одно из важных целей высшего медицинского образования это формировать высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов в медицине.

Современное общество определяется ожиданиями определенного поведения и новых ролей преподавателя медицинского ВУЗа, которые могут повлиять на качество взаимодействия



субъектов образовательного процесса.

В контексте стандартизации программ обучения в ВУЗе, выявленные результаты полученных знаний позволяют анализировать деятельность всех этапов процесса обучения и совершенствовать их в целях повышения эффективности и качества процесса обучения в медицине.

В этом процессе использование «инновационных технологий» (процессуально структурированная совокупность приемов и методов, направленных на изучение, актуализацию и оптимизацию инновационной деятельности, в результате которой создаются и материализуются нововведения, вызывающие качественные изменения в различных сферах жизнедеятельности), может привести к рациональному использованию материальных, экономических и психосоциальных ресурсов.

Это, в свою очередь, предполагает создание гибкой, обоснованной системы научного обеспечения нововведений, учитывающей логику и специфику осуществления данной психосоциальной феноменологии, но и особенности восприятия, оценивания, взаимоадаптации субъектов исследуемой образовательной системы к новым условиям жизнедеятельности, развития и воспитания, а также экспертно - отслеживающей возможные перспективы и последствия реализации конкретного нововведения.

При этом процесс реализации нововведения становится более эффективным. В основе технологии обеспечения нововведений должен быть такой подход к их изучению, в рамках которого возможно одновременное рассмотрение различных сторон взаимодействия социальной среды и нововведения, выявление тех сторон этого взаимодействия, которые в большей степени влияют на успешность инновационных процессов, а также распознавание и предвидение возможных проблем инновационной практики.

Эффективный педагог должен сочетать в себе талант практика и исследователя. Здесь важен уровень его методологической компетентности, а также методическое обеспечение его прикладной деятельности. Основную часть такого обеспечения он получает

из педагогической науки, и особенно из «конструктивной педагогики», призванной изучать психосоциальные и психопедагогические особенности образовательного процесса и на этой основе создавать более качественные методы и стратегии обучения и воспитания.

Познание и взаимное воздействие преподавателей и студентов - обязательный элемент психолого-педагогической деятельности, именно в этом взаимодействии субъекты воспринимают, интерпретируют облик и поведение, а также оценивают возможности друг друга, и от этого во многом зависят характер их взаимодействия и результаты, к которым они приходят в совместной деятельности.

В этом контексте мы изучили особенности и недостатки психосоциального взаимодействия субъектов образовательного процесса в медицинском ВУЗе.

Далее **представляем ограничения и недостатки психосоциального взаимодействия:**

- психосоциальное взаимодействие субъектов образовательного процесса может привести к ограничению личного опыта;
- процесс взаимовлияния может проскользнуть в поверхностности и формальности;
- он сосредоточен на профессиональной деятельности и гибкое реагирование студентов, которые вынуждены принимать позицию преподавателя без активного обмена, не анализируя ситуацию критически и не включаясь конструктивно в решении актуальных вопросов;
- пассивность студенческой молодежи может привести к низкому уровню эффективности обучения;
- понижение возможности студентов брать инициативу и не включаться в решение медико-социальных и педагогических проблем;
- уменьшаются возможности для личной коммуникации, социального общения и обратной связи с преподавателями и сверстниками;
- очень трудно удовлетворить процесс индивидуализации обучения.

Исследователь Шепанский Я., предложил характеристику структуры взаимодействия, анализируя ступени

её развития. Для него центральным понятием при описании социального поведения является понятие социальные связи. Она представлена как последовательное осуществление: *пространственного контакта; психического контакта; социального контакта* (совместная деятельность); взаимодействия (систематическое, постоянное осуществление действий, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны партнера...); *социального отношения* (взаимно сопряженных действий).

С точки зрения Байбородовой Л. В., взаимодействие отображает психосоциальные процессы, посредством которых реализуются причинно-следственные связи, происходит обмен между взаимодействующими сторонами и их взаимное изменение.

Проблемы компетентностного подхода входят в сферу интересов и методологических и научно-прикладных подходов преподавателей в процессе квалификации по Психопедагогике Высшего Образования в медицине. Начиная с 2010 года мы ввели новые методы и стратегии в подготовке и квалификации преподавателей медицинского ВУЗа и этот процесс продолжается и основывается на новых тенденциях и исследованиях в «Конструктивной педагогике» и «Педагогике компетенций» [1; 3; 4].

С этой целью мы разработали и внедрили новые качественные стратегии, методы и технологии с целью развития компетентностной личности преподавателя в медицине. Ранее мы обновили названия наших мастер-классов и тренингов, которые мы продолжаем внедрять и реализовать с нашими курсантами по Психопедагогике Высшего Образования. Особое место в этой подготовке занимает «Компетентностный подход к развитию личности преподавателей в медицине» (Форня Ю., и др.).

В 2014 г., коллективом авторов: Форня Ю., Ецко К., Глоба Н. были представлены результаты совместной психолого-педагогической и методологической работы, реализованной в процессе научно-практического исследования в контексте личностного участия в формировании и организа-

ции курсах квалификации по Психопедагогике Высшего Образования для преподавателей медицинского ВУЗа [1; 4].

**Методы и стратегии обучения** - теоретическая действенно глобальная система, при поддержке дидактических принципов, которая обеспечивает ориентацию, проведение и завершение образования в долгосрочной перспективе, используя характеристики ресурсов, содержания, методов, средств и форм организации образовательного процесса.

Далее представляем перечень учебных методов и технологий обучения преподавателей на курсах квалификации по Психопедагогике Высшего Образования, которые доказали свою эффективность: конференции, мастер-классы, тренинги, практика, психолого-педагогические эксперименты, педагогические имитации, рефлексивный журнал, дебаты с группой специалистов (экспертов), тематические и творческие семинары в виде дискуссий и аргументации, разработческие и экспертные семинары, семинары-тренинги, и т.п.

**Педагогика высшего образования** – это *педагогика компетенций*, а наиболее актуальное обозначение функциональности психолого-педагогических феноменов и процессов в научно-методической литературе определена таким термином, как «конструктивная педагогика».

Образовательные технологии, реализующие компетентностную модель обучения представил в своей научно-методической работе и ученый Окелов О. П. [3].

Также, начиная с 2012 г., нами были созданы и проведены такие психолого-педагогические тренинги, как: «Повышение уровня коммуникативной компетентности преподавателя медицинского ВУЗа» (2013 г.); «Исследование и методы повышения уровня толерантности преподавателей в медицине»; «Исследование эмоциональной и когнитивной феноменологии взаимодействия преподавателей и студентов медицинского ВУЗа» (2014 г.) и др.

Педагогические и психологические основы организации учебного процесса в высшей школе имеют зна-

чительную роль в формировании компетентных преподавателей в ГУМФ. Уровень квалификации преподавателя ВУЗа должен основываться на шести основных компетенциях: Компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности; Компетентность в области организации педагогической деятельности; Компетентность в области личностных качеств; Компетентность в мотивировании обучающихся; Компетентность в области разработки программы деятельности и принятии педагогических решений; Компетентность в области обеспечения информационной основы педагогической деятельности [4; 5].

**Основными задачами нашего исследования (2013-2014 гг.) были:**

- дополнение модулей по тематике «Исследование и развитие личности преподавателя медицинского ВУЗа», а также разработка новых методов и стратегий для практических и тренинговых занятий с преподавателями нашего университета;
- проведение психолого-педагогического обследования с целью определения исходного уровня имиджа личности каждого преподавателя;
- выявление действующих положительных факторов личности преподавателя на субъектов образовательного процесса в медицинском ВУЗе.

Чтобы продемонстрировать значение полученных результатов повторных испытаний, после внедрения новых методов и стратегий развития личности преподавателя, а также исследования процесса интеракции и взаимoadaptации на психопедагогическом и психосоциальном уровне, данные были подвергнуты статистической обработке с применением теста Уилкоксона (Wilcoxon).

**Выводы:** Проверка результатов экспериментальной и контрольной групп после «тестирования» и «пост-тестирования» позволило нам выявлять значительные различия между данными группами испытуемых:

1. Испытуемые ЭГ достигли более высокого уровня по сравнению с КГ. Мы обратили внимание на значительные величины  $Z$  и  $p < 0,05$ , которые позволили нам признать наличие существенных различий между ре-

зультатами «тестирования» и «пост-тестирования» для ЭГ. Мы достигли положительных изменений по отношению к процессу развития личности и на субъективном уровне – добились улучшения процессов осознания и изменения отношения к своей личностной и профессиональной значимости.

2. При помощи стандартизированного наблюдения было установлено, что преподаватели стали более открытыми и желали сотрудничать, принимали активное участие в тренинговых занятиях. После расширения процессов осознания ценности развития личностного потенциала для повышения эффективности психосоциального взаимодействия, преподаватели получившие новый опыт оценили важность понимания эмоциональной и когнитивной феноменологии личности в данном процессе.

3. Работа над развитием личности преподавателей медицинского ВУЗа является эффективным способом улучшения взаимодействия между преподавателями и студентами, а это целенаправленно влияет на качество коммуникативного процесса субъектов в медицинском ВУЗе. Главная установка самоактуализации личности преподавателя - это развитие собственной идентичности, своего менталитета и культуры, своей психологической компетентности и психосоциальной стабильности.

4. Личностная компетентность преподавателя, кроме основных требований, подразумевает еще такие функциональные компетенции, как: умение противостоять негативным тенденциям во взаимодействии с другими личностями; умение принимать решения в сложных психопедагогических ситуациях; умение подбирать стратегии для эффективной реализации поставленных психосоциальных и образовательных целей.

5. Независимо оттого, что личность играет важную роль в области образования, не принималось во внимание, что основной специальной миссией системы образования является сохранение и преобразование культуры и это достигается в первую очередь носителями этой культуры, которыми являются преподаватели.

Именно от их профессиональной подготовки и соответствия современным требованиям будет зависеть судьба современного высшего образования в Республике Молдове.

#### References:

1. Fornea Iu., Eţco C., Globa N. Ghid de elaborare a Îndrumarelor Metodologice pentru instruirea universitară. – Chişinău., Centrul Editorial-Poligrafic „Medicina”, 2014. - 83 p.

2. Guzhba I.V. Psihologicheskie osobennosti pedagogicheskogo obshhenija prepodavatel'-student v sovremennom vuze [Psychological features of pedagogical communication between a teacher and a student in the modern higher education institution]. Avtoref. kand. psihol. Nauk [Abstract of thesis by the Candidate of Psychology]. - Smolensk. - 197 p.

3. Okolelov O.P. Konstruktivnaja pedagogika [Constructive Pedagogy]. - Moskva, «Direkt-Media» Publishing House., 2013. - 160 p.

4. Fornja Ju.V. Vnedrenie kachestvennyh strategij v pedagogicheskoy kvalifikacii prepodavatelej medicinskogo VUZa [Introduction of high-quality strategies in pedagogical qualification of the medical school teachers]. In: Ways of solving crisis phenomena in pedagogics, psychology and linguistics. – London., IASHE, 2012, pp. 70-73., Access mode <http://www.gisap.eu/ru/node/12800>.

5. Chernilevskij D.V. Didakticheskie tehnologii v vysshej shkole: Ucheb. posobie dlja vuzov [Didactic technologies at the higher school: educational manual for higher educational institutions]. – Moskva., JuNITI-DANA, 2002. - 437 p.

#### Литература:

1. Fornea Iu., Eţco C., Globa N. Ghid de elaborare a Îndrumarelor Metodologice pentru instruirea universitară. – Chişinău., Centrul Editorial-Poligrafic „Medicina”, 2014. - 83 p.

2. Гужба И.В. Психологические

особенности педагогического общения преподаватель-студент в современном вузе. Автореф. канд. психол. наук. - Смоленск. - 197 с.

3. Околов О.П. Конструктивная педагогика. - Москва, Издательство «Директ-Медиа», 2013. - 160 с.

4. Форня Ю.В. Внедрение качественных стратегий в педагогической квалификации преподавателей медицинского ВУЗа. In: Ways of solving crisis phenomena in pedagogics, psychology and linguistics. – London., IASHE, 2012, pp. 70-73. <http://www.gisap.eu/ru/node/12800>.

5. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – Москва., ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - 437 с.

#### Information about author:

1. Iuliana Fornea - Doctor of Psychology, Associate Professor, Nicolae Testemitanu State University of Medicine and Pharmacy; Moldova, Kishinev city; e-mail: [formeaiuliana@mail.ru](mailto:formeaiuliana@mail.ru)

# POSSIBILITIES OF THE SOCIAL UPBRINGING ENVIRONMENT OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE SES OF UKRAINE IN FORMATION OF THE FUTURE RESCUERS IDENTITIES

S. Mucomel, Candidate of Education, Associate Professor of Psychology and Education Department, Corresponding Member of Ukrainian Academy of Acmeology  
V. Gora, Candidate of Education, Head of Management and Civil Protection Department  
Academy of Fire Safety named after Chernobyl Heroes, Ukraine

This article deals with the possibilities of the social upbringing environment of the higher educational institution within the State Emergency Service of Ukraine in shaping the personality of the future experts of civil protection service.

**Keywords:** environment, social upbringing, technical university of the State Emergency Service of Ukraine, future specialist of the civil protection service.

Conference participants, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship

# ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНО- ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ ГСЧС УКРАИНЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПАСАТЕЛЕЙ


Мукомел С.А., канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики, член-корреспондент Украинской академии Акмеологии наук

Гора В.А., канд. пед. наук, начальник факультета управления и гражданской защиты  
Черкасский институт пожарной безопасности им. Героев Чернобыля, Украина

В данной статье раскрыты возможности социально-воспитывающей среды высшего учебного заведения государственной службы Украины по Чрезвычайным ситуациям в формировании личности будущих специалистов службы гражданской защиты.

**Ключевые слова:** среда, социально-воспитывающая среда, технический ВУЗ ГСЧС Украины, будущий специалист службы гражданской защиты.

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1306>

Деятельность отечественных вузов ГСЧС Украины в современных условиях определяется ведущими тенденциями, характерными европейскому пространству, системе высшего образования Украины и высшим учебным заведениям, которые функционируют на основе отраслевых стандартов высшего образования.

Целью воздействия социально-воспитывающей среды является не общее развитие всех качеств личности специалиста, а, прежде всего, профессионально-значимых качеств, входящих в состав профессиональной компетентности будущего специалиста. Изменившиеся социокультурные нормы общества требуют от высшей школы сконцентрировать приоритеты в развитии личностных качеств на становлении профессиональной культуры и на процессы профессионального вхождения молодого специалиста в профессиональную среду.

Понятие «среда» в широком смысле можно трактовать как совокупность условий, обеспечивающих жизнедеятельность человеческого организма. Учитывая декларируемую нами проблему актуальным для нас есть мнение Е. Рапацевича относительно того, что «среда - это совокупность усло-

вий, окружающих человека и взаимодействующих с ней как с организмом и с личностью» [2, с. 556]. Различают среду внутреннюю и внешнюю.

При взаимодействии среды и личности в человеке происходят личностные изменения. Однако иногда они не совпадают с динамикой изменений в среде, которая, в свою очередь, приводит к возникновению определенных противоречий, учет которых является существенным для воспитания и перевоспитания личности.

Социально - воспитывающая среда вуза является педагогической средой, поскольку обеспечивает всестороннее влияние на студента в направлении его формирования как личности, так и специалиста. Учитывая выделение факторов становления личности, социально - воспитывающая среда - важнейший фактор ее формирования.

Современные ученые уделяют определенное внимание исследованию различных видов среды, которая эффективно влияет на личность, овладевающей профессией. Ими являются воспитательная среда (М. Ильчиков, А. Капская, В. Караковский, Л. Новикова); поликультурная педагогическая среда (Д. Бритzman, М. Зим-

фер, К. Хозей); полиэтническая среда (А. Бычко, Л. Левчук, Е. Щелокова), профессионально-образовательная и гуманитарная среда технического вуза (А. Дубовик, М. Соловьева, В. Нестеренко, Н. Ничкало, С. Черепанова) эстетическая и культуротворческая среда вуза (И. Зязюн, Г. Падалка, В. Рудницкая, Л. Ордин).

Целью данной публикации является обоснование возможностей влияния социально - воспитывающей среды высшего учебного заведения ГСЧС Украины на формирование личности будущих специалистов службы гражданской защиты с учетом требований внутренней среды.

Именно поэтому, по нашему мнению, субъект объектам социально - воспитывающей среды высшего учебного заведения ГСЧС Украины необходимо учитывать психологические особенности объектов профессионального образования и воспитания – курсантов и студентов.

Студенчество - это молодежь, которая проходит стадию профессионализации на основе целенаправленного усвоения учебных, профессиональных и социальных функций путем сознательного овладения профессиональными знаниями, умениями и



навыками приобретения профессиональных качеств во время учебы в вузе.

В соответствии с характеристиками возрастной психологии, студенческий период жизни человека совпадает преимущественно с периодом поздней юности или ранней зрелости и характеризуется стремлением к овладению различными ролями взрослого человека, получения права жизненного выбора, приобретения полной юридической и экономической ответственности, включения во все виды социальной активности [3, с. 41- 42]. Совершенствуется интеллектуальная сфера, достаточной является сформированность теоретического мышления, характерно профессиональная самоопределение, прогрессирует развитие кругозора и нравственной сферы личности студента [5, с. 164-165].

Студенчество как социально-психологический феномен характеризуется специфическими признаками: повышенная потребность в самоактуализации, иногда касательная к чрезмерной самоуверенности; отрицание авторитетов, часто острая борьба за статус в студенческом социуме. Эти признаки свидетельствуют о противоречивости возраста, требует от преподавателя вуза сформированности высокого уровня коммуникативной культуры, базировалась бы на развитости у него личностных качеств, являются значимыми для общения (гуманность, коммуникабельность, диалогичность, толерантность, мудрость, эмпатийность), коммуникативных умений и способностей. Это необходимое требование, поскольку объектом нашего профессионального труда, интеллектуально насыщенного и профессионально ориентированного, эмоционально и этически напряженного является противоречивая студенческая аудитория: вдумчивая или недоверчивая, заинтересованная ли индифферентная, вежливая или свысока пренебрежительная. Эта сложность внутренней среды, которая при взаимодействии с педагогически управляемой социально-воспитывающей средой должна дать эффективный результат (сложившуюся самоидентичную личность компетентного специалиста), требует от преподавателя

вуза основательной осведомленности с главными психологическими характеристиками студентов, поскольку они, по мнению О. Бондаренка, является горячей смесью, которая превращает объекты профессионального обучения в сложного партнера по диалогу и в легкую добычу для всякого манипулирования [3, с. 41].

Учитывая это, социально-воспитывающая среда вуза должна иметь личностно ориентированный характер, чтобы «случайно не обидеть, чтобы поддержать, отстаивая нормы и идеалы высокого человеческого достоинства, совести и профессионализма» [3, с. 41]. При таком подходе целью обучения и воспитания является формирование личностных ценностей. Именно они способны выполнять функцию высшего критерия для ориентации индивида в мире, опоры для личностного самоопределения. В этих условиях педагог и студент работают в едином эмоционально-чувственном диапазоне, который предотвращает психическое напряжение как результат переживания опасности от неадекватного вмешательства преподавателя в мир студента; обеспечивается возможность самостоятельно принимать решения. Это требование вытекает из психологической закономерности, согласно которой лица, приученные только наблюдать и слушать, становятся социально пассивными, оказываются беспомощными перед окружающими.

Воспринимать студента на основе субъектности научно-педагогическому работнику помогут знания его психологических особенностей, обусловленных возрастом. Именно в этом возрасте наблюдается интенсивное интеллектуальное созревание, показателями которого являются широта умственного кругозора, гибкость и многомерность оценок происходящего, готовность к восприятию противоречивой информации, способность видеть явление системно. Прогрессирует познавательная сфера и опыт развития психические функции. Процесс восприятия становится сложным.

Положительное влияние внешней среды на личность студента может наблюдаться тогда, когда научно-педагогические работники стремятся уско-

рить интеллектуальное развитие студентов, совершенствуя понятийную форму мышления, речевой интеллект и внутренний план действий. Учитывая то, что в юношеском возрасте целенаправленно формируется и приобретает целостность характер, задачей преподавателя вуза является предоставление поддержки воспитанникам в становлении таких его черт, как сила воли, настойчивость, осмысленность, самокритичность и самоконтроль [4, с. 213].

Таким образом, определяя стратегию построения педагогического процесса в вузах с использованием возможностей социально-воспитывающей среды, преподаватель должен руководствоваться научным пониманием развития личности в онтогенезе, а не основываться на внешней целесообразности. Его должно интересовать все, что компонует ядро личности студента: бедность или богатство стремлений и замыслов, ее духовность или бездуховность, нравственность или безнравственность, достоинство или конформизм, сила воли или слабость характера, корысть или альтруизм.

Сегодня и наше исследование, и результаты проведенного мониторинга украинским институтом социального исследования показывают, что идеалы и стремления в обществе в целом, и молодежи, в частности, достаточно изменились. Стоит отметить, что процесс выбора профессии, обучение в высшем учебном заведении сегодня для значительной части студентов стал прагматичным, целеустремленным и адекватным социальным изменениям. И, как отмечает А. Балакирева, ценность образования как самостоятельного социального феномена, имеющего социокультурную, личностную и статусную привлекательность, отступила на более отдаленный план.

Наиболее тревожным является то, что наблюдается снижение основного результата функционирования высшей школы - образованности студента и уровня его социального становления. В общем, анализ результатов социологических и социально-педагогических исследований, которые проводились в Черкасском институте пожарной безопасности имени Героев Чернобыля

(ЧИПБ), Национальном университете гражданской защиты Украины (НУГ-ЗУ) и во Львовском государственном университете безопасности жизнедеятельности (ЛГУБЖ) по проблемам профессионального самоопределения, их учебной и воспитательной деятельности, а также результаты проведенного нами в трех выборках курсантов позволили дифференцировать курсантскую молодежь по трем основным группам в зависимости от их субъективных ориентаций, интересов, ценностей в плане восприятия образования и социального воспитания. Конечно, обнаружены личностные факторы, играющие важную роль в процессе социализации личности курсанта, что и должно учитываться при проведении экспериментальной работы.

К первой группе можно отнести курсантов и студентов, ориентирующихся на образование как на важнейшую составляющую их профессиональной самореализации, а также как возможность самоутвердиться и усилить не только свою личностную, но и социально значимую роль в социуме. Хотя для них образование выступает как наиболее важная терминальная ценность.

Ко второй группе мы относим респондентов, которые ориентируются на бизнес-деятельность, поэтому отношение у них к жизнедеятельности в вузе несколько иное: она для них как инструмент или возможная стартовая ступенька для того, чтобы в будущем попытаться организовать свое дело, используя полученные знания, навыки социального поведения, коммуникабельности и тому подобное. Они понимают, что образование нужно, но к своей профессии относятся менее заинтересованно, чем первая группа студентов.

К третьей группе мы относим курсантов и студентов, которых можно назвать как таких, которые еще не определились. В их оценках, зафиксированных позициях отсутствует четкость и направленность, характерная для первых двух групп. Возможно, эта группа еще не определилась и их самоопределение состоится позже. Однако следует учитывать и то, что для некоторых из них процесс само-

определения, целеустремленности, может быть вообще не характерным. Конечно, количественный показатель распределения курсантов и студентов по указанным трем группам может существенно отличаться в различных регионах, в зависимости от выбранной специальности, престижа учебного заведения и других факторов. Но в целом можно заметить тенденцию уменьшения количества курсантов, для которых присуще терминальное отношение к образованию и воспитанию, и увеличение доли «инструментально ориентированных» и «неопределенных» среди студенческой молодежи. Очевидно, социальная среда, в которую они попали по ряду причин, и жизнедеятельность в нем осталось для них временным и ограниченным по своим проблемам от их личностных проблем.

В структуре основных жизненных ценностей молодежи в целом и студентов и курсантов вузов ГСЧС Украины в частности, происходят существенные изменения по сравнению с предыдущими поколениями: на первое место выходят ценности материального благосостояния и престижного социального положения, смещая на вторые позиции ценности гуманитарного и социального характера.

Как показывают результаты исследования, педагогически организованные формы досуговой деятельности (занятия спортом, кружки, факультативы, художественная самодеятельность и т.д.) значительно уступают тому, что курсанты и студенты выбирают по своему желанию.

Получается, что те атрибуты образовательного пространства, которые традиционно организует вуз для того, чтобы заинтересовать молодежь, привлечь ее к социо-культурной деятельности, отвлечь от бессмысленного (нецелесообразного) использования времени, дать им дополнительные знания, курсанты (студенты) переоценивают эти атрибуты с позиции значимости для своего социального опыта, тем же реконструируют образовательное пространство.

В восприятии личности социализирующегося курсанта, образовательное пространство фокусируется на уровне конкретных образовательных

ситуаций. Наблюдая, воспринимая, переживая, оценивая то, что говорят и делают другие участники ситуации, курсант учитывая социальный опыт, который у него есть, интерпретирует все, что происходит и соответствующим образом реагирует на него.

События, которые воспринимаются курсантами на уровне ситуации, нередко срабатывают как «ситуационные стимулы» (А. Бандура, Б. Скиннер) и непосредственно влияют на его поведение. В социальной психологии известна «теорема» В. Томсона, гласящая, что когда человек определяет ситуацию для себя как реальную, то она становится реальной по своим последствиям, независимо от того, насколько она действительно была реальной. Но это происходит только тогда, когда организация образовательного пространства осуществляется тонко, когда скрыты все «узелки» педагогических воздействий, когда студентам (курсантам) не предъявляются искусственно построенные и дидактически представленные жизненные ценности.

Образовательная ситуация как своеобразная составляющая образовательного пространства должна восприниматься студентом (курсантом) как часть жизненного мира. Даже моменты целенаправленного социализирующего влияния прежде всего должны оставлять студенту (курсанту) возможность для проявления собственной активности, творчества, индивидуальных интересов и собственного социального опыта. Иными словами, курсант - как объект социализации должен рассматриваться через образовательное пространство, а наоборот, образовательное пространство - через социализирующуюся личность. Деятельность, активность, направленность на саморазвитие, возможность выбора - все это характеризует взаимодействие личности социализирующегося курсанта, с образовательным пространством. Организаторы образовательного пространства часто слишком превышают роль прямых социализирующих воздействий, представление студентам/курсантам «чистого знания» и образцов «правильной жизни», «жизнь по уставу», «жизнь по распорядку дня».

Действительно, если обратиться

**Сравнительная характеристика процесса социализации  
курсантской и студенческой молодежи**

№ п/п	КУРСАНТЫ	СТУДЕНТЫ
1.	Социализация курсантов проходит под влиянием уставного императивного правового регулирования.	Социализация студентов проходит без строгого воздействия уставного императивного правового регулирования.
2.	Социализация курсантов происходит в условиях строгой регламентации и четких временных интервалов.	Временной интервал студенческой молодежи четко регламентирован на время занятий.
3.	Курсант ежедневно, многократно переносит большую учебную и физическую нагрузку.	Студент переносит только большую учебную нагрузку.
4.	Социализация курсантов проходит в условиях ограничения свободы передвижения.	Социализация студентов проходит в условиях свободного передвижения.
5.	Особенностью социализации курсантов являются ограничения возможностей для добровольного избрания видов деятельности, для самореализации, для творческого выхода энергии.	Особенностью социализации студентов является отсутствие ограничений возможностей для добровольного избрания видов деятельности, для самореализации, для творческого выхода энергии.
6.	Характерной чертой социализации курсантов являются взаимоотношения в коллективе, особая структура отношений между курсантами, ограниченность в общении преимущество однополюсного общения.	Характерной чертой социализации студенческой молодежи является свободное общение в разнородной среде.
7.	Высокий уровень коллективности является особенностью функционирования личности курсанта вуза ГСЧС Украины.	Средний уровень коллективности.
8.	Особенностью социализации курсантской молодежи является относительная социально-референтная депривация.	Отсутствие жесткой социально-референтной депривации с социально значимыми людьми.
9.	Немалые трудности и переживания, у курсантов связаны их отношениями с девушками.	Отсутствие данной проблемы у студенческой молодежи.
10.	Специфическими для процесса социализации, курсантов и студентов, в условиях вуза ГСЧС Украины есть такие социально-психологические особенности: характер, темперамент, особенности протекания внеучебных психических процессов.	

к реальной педагогической действительности, то как отмечают Б. Коротяев, В. Курило и В. Третьяченко «свободная» социальная среда по сравнению с «несвободной» занимает мизерное место, то есть, это капля в море. Так, в нашей стране, как отмечают они, нет такого свободного от государственного контроля учебно-воспитательного заведения. Отсутствие такого контроля - вот главный критерий «свободного» социально-воспитывающего пространства. Часть его представлена в таких нишах, как система самообразования, в информационных процессах, отдельные его фрагменты присутствуют в аудиториях за закрытыми дверями и в других ситуациях [1, с. 18-19]. Речь идет об авторских образовательных проектах, которые создаются по воле человека, государства и общества и ими же конструиру-

ются, запускаются и осуществляются. Поэтому они не являются естественными, то есть натуральными, но они органично, при определенных условиях, монтируются в настоящее реальную жизнь [1, с. 19]. А в реальной жизни решающее значение имеют как раз рационально неопосредованные формы проявления бытия: традиции, стиль жизни этноса или конкретной семьи, медиа символы, образцы молодежной субкультуры и тому подобное. Они воспринимаются курсантами не как познавательная информация, усваиваемая как социальные догмы, а переживаются на рефлексивном уровне.

Социально-воспитывающую среду неправомерно рассматривать только в ассоциации с учебным заведением. Организованная государством система профессиональной подготовки спасателей регламентирована не толь-

ко педагогическими требованиями, но и общевоинскими уставами и дисциплинарным уставом органов внутренних дел Украины и другими нормативными актами, а также практикой жизнедеятельности образовательных институтов, сложилась, всегда «наполнены» одновременно социальным опытом всех участников образовательного пространства. Командиры, воспитатели, преподаватели, теоретики и методисты, руководители учебного заведения - реальные проектанты образовательного пространства. Их педагогическая философия, представления о цели образования и приоритеты в жизни курсантов воплощаются в модели и реформы образовательных систем, в учебные планы и программы, в проектирование социально-культурной деятельности, в организации позитивного общения как внутри так

и вне его, в создание условий для саморазвития. Но образовательное пространство не напрямую выстраивает заданные параметры социализации личности курсанта, а организует педагогически направленный социально-значимый образ жизни курсантов, с целью помочь им выбрать и усвоить ту форму социализации, которая соотносится с потребностями их индивидуальности и одновременно отвечает потребностям социума, требованиям к работникам органов управления и подразделений службы гражданской защиты. В процессе социализации курсанта к обучению в условиях социально-воспитывающей среды вуза ГСЧС Украины складывается определенная модель мира в целом, и будущей профессиональной деятельности, в частности, система социальных представлений, норм, установок и обобщенных образов, происходит становление духовной сферы личности.

Мы провели исследование в котором определяли особенности протекания процесса социализации курсантской и студенческой молодежи вузов ГСЧС Украины. Вследствие анализа ответов мы получили такие результаты, которые позволяют нам выделить определенные этапы социализации курсантской молодежи, а также сделать сравнительную характеристику этого процесса между курсантской и студенческой молодежью. Результаты представлены в таблице.

Как показывает практика психологической службы ЧИПБ имени Героев Чернобыля, в результате благоприятного психологического воздействия командирского состава адаптация курсантской молодежи проходит в рекордно низкие сроки и завершается раньше, в течение курса молодого бойца (КМБ), который длится один месяц. В отличие от курсантской адаптация в студенческой молодежи продолжается от 6 до 9 месяцев, и достаточно усложненной, что обусловлено следующими причинами:

- обучением во вторую смену;
- самостоятельностью проживания;
- отсутствием контроля со стороны родителей и командиров;
- изменением референтной среды.
- незначительным уровнем воздействия коллектива на личность.

Вследствие того что у курсантов более четкая регламентация, контроль, их адаптация протекает спокойнее, быстрее и приводит к эффективной социально-психологической компетенции (СПК).

Анализ эмпирических материалов, научных исследований позволяет определить группу критериев, характеризующих социализирующие возможности конкретного вуза:

А. Содержание учебно-воспитательного процесса в вузе, показателями которого в данном случае являются:

- наличие в вузе оригинальной воспитательной системы, которая имеет достаточную социально-ориентированную концепцию педагогической поддержки процесса социализации курсантов;
- наличие в учебном заведении оригинальных традиций воспитательной работы (например, коллективное празднование приведения к присяге курсантов первого курса; дни памяти погибших во время аварии на ЧАЭС и др.);
- использование в воспитательной работе принципов личностно ориентированного подхода к организации социального воспитания;
- удовлетворенность курсантов организацией и результатами социально-воспитательной работой в вузе;
- наличие в учебном заведении комфортной психоэмоциональной атмосферы.

Б. Кадровое обеспечение системы воспитательной работы в учебном заведении. Показатели этого критерия фиксируются в таких проявлениях:

- наличие в вузе института кураторства: в нашем случае, социально - воспитательная работа курсовых офицеров, преподавателей-наставников;
- гибкость и разнообразие форм и методов социально-воспитательной работы;
- стремление кураторов, командиров и курсовых офицеров вузов овладеть современными воспитательными технологиями;
- наличие в вузе системы методического обеспечения социально-воспитательной работы;
- участие преподавателей, командиров в различных научно-практи-

ческих конференциях, посвященных проблемам социально-воспитательной работы с курсантами.

Таким образом, успешная социализация курсантов в образовательном пространстве требует создания условий, выявления механизмов, средств, направленных и помогающих в развитии личности, ее положительных свойств и качеств (физических, интеллектуальных, духовных). Это позволяет четко очертить социально-педагогические факторы, которые обеспечат:

- а) благоприятные условия для самовоспитания и саморазвития личности;
- б) благоприятный режим нагрузок - физических, интеллектуальных, духовных, их организации, выполнения и протекания;
- в) оптимальный распорядок дня;
- г) комфортный микроклимат общения и отношений между всеми субъектами совместной деятельности.

Хотя при этом следует отметить, что успех процесса социализации личности курсанта зависит как от ряда объективных, так и субъективных условий, которые тесно взаимосвязаны и обуславливают друг друга. Социально-воспитывающая среда вуза, его значимость в развитии интеллектуального и морального потенциала высшего образования является важной для государства, социума и личности.

Поэтому вузы ГСЧС Украины следует рассматривать как одну из ведущих сфер социальной жизни, которая при создании условий для ее совершенствования может стать надежным социальным стабилизирующим фактором в обществе и в перспективе будет способствовать как его успешному развитию, так и развития специалистов, которые всегда стоят на страже жизни, здоровья и покоя человека.

## References:

1. Korotjaev B.I., Kurilo V.S., Tret'jachenko V.V. Dialektika „nedostajushhego” i „izbytochnogo” v obrazovatel'nom prostranstve [Dialectics of the «missing» and «superfluous» in the educational space]. – Lugansk., Al'momater, 2006. – 239 p.
2. Pedagogika: Bol'shaja



sovremennaja jenciklopedija [Pedagogics: Big modern encyclopedia], Sost. E.S. Rapacevich. – Minsk., Sovremennoe slovo [Modern word], 2005. - 720 p.

3. Podoljak L.G. Psihologija vysshej shkoly [Psychology of the higher school], Podoljak L.G., Jurchenko V.I.: textbook 2 Issue. - Kiev., Karavella, 2008. - 352 p.

4. Skripchenko A.V. Vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija [Developmental psychology and pedagogical psychology], A.V. Skripchenko, L.V. Dolinskaja, Z.V. Ogorodnijchuk and others: textbook 2 Issue. - Kiev., Karavella, 2009. - 400 p.

5. Sorokoumova E.A. Vozrastnaja psihologija: kratkij kurs [Developmental psychology: short course], Sorokoumova E.A. - Moskva., Piter, 2008. - 208 p.

### Литература:

1. Коротяев Б.И., Курило В.С., Третьяченко В.В. Диалектика „недостающего” и „избыточного” в образовательном пространстве. – Луганск., Альмоматер, 2006. – 239с.

2. Педагогика: Большая современная энциклопедия., Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск., Современное слово, 2005. - 720 с.

3. Подоляк Л.Г. Психология высшей школы., Подоляк Л.Г., Юрченко В.И.: учебник. 2-е изд. - Киев., Каравелла, 2008. - 352 с.

4. Скрипченко А.В. Возрастная и педагогическая психология., А.В. Скрипченко, Л.В. Долинская, З.В. Огороднийчук и др.: Учебное пособие. - 2-е изд. - Киев., Каравелла, 2009. - 400 с.

5. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология: краткий курс., Сорокоумова Е.А. - Москва., Питер, 2008. - 208 с.

### Information about authors:

1. Svetlana Mucomel - Candidate of Education, Associate Professor, Corresponding Member of the Ukrainian Academy of acmeologists; Cherkasy Institute of Fire Safety them. Heroes of Chernobyl; address: Ukraine, Cherkasy city; e-mail: smucomel@mail.ru

2. Vyacheslav Gora - Candidate of Education, Head of Management and Civil Protection Department, Academy of Fire Safety named after Chernobyl Heroes; address: Ukraine, Cherkasy city; e-mail: slavik\_pochta@ukr.net

**REALIZATION OF SOCIAL EDUCATION  
FUNCTIONS IN CONDITIONS OF  
ACTIVITY OF THE CHILDREN'S PUBLIC  
ASSOCIATION**

T. Ptashko, Candidate of Education, Associate Professor  
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

The author considers the children's public associations as the social institute taking active part in the process of social education of the personality. The author notes that activity of children's public associations is supported at the state level. Peculiarities of realization of functions of social education in the children's public associations are revealed.

**Keywords:** social education, children's public association, socialization, functions of social education.

Conference participant


**РЕАЛИЗАЦИИ ФУНКЦИЙ  
СОЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ДЕТСКОГО ОБЩЕСТВЕННОГО  
ОБЪЕДИНЕНИЯ**

Пташко Т.Г., канд. пед. наук, доцент  
Челябинский государственный педагогический  
университет, Россия

В статье рассматриваются детские общественные объединения как социальный институт, принимающий активное участие в процессе социального образования личности. Автор отмечает, что деятельность детских общественных объединений поддерживается на государственном уровне. Раскрываются особенности реализации функций социального образования в детских общественных объединениях.

**Ключевые слова:** социальное образование; детское общественное объединение; социализация; функции социального образования.

Участник конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.es.v0i10.1307>

Социальное образование является определяющим условием развития общества в целом, особенно такой его категории как молодежь. В Федеральной целевой программе «Молодежь России» в качестве ключевых её проблем отмечаются несоответствие жизненных установок, ценностей и моделей поведения молодых людей потребностям страны, отсутствие у молодежи интереса к участию в общественно-политической жизни общества. О выраженной потребительской позиции молодого поколения говорят результаты научных исследований [3]. На решение данного вопроса и должно быть направлено социальное образование. Мы рассматриваем решение проблемы социального образования в условиях деятельности детского общественного объединения.

Детское общественное объединение выступает как социальный институт, в условиях которого осуществляется взаимосвязь находящихся в стадии становления социальных качеств личности, социальных ролей с их будущими социальными позициями в социуме. Социальные влияния, которые ребенок испытывает в объединении и которые меняют взгляды и поведение личности, переходят в социальный опыт, нормы, роли подростка и в дальнейшем переносятся на внешний мир.

Поэтому именно детское общественное объединение будет способ-

ствовать более успешному процессу социального образования личности. В этой связи на государственном уровне осуществляется поддержка деятельности детских общественных объединений. Так, Указом Президента России «О первоочередных мерах в области государственной молодежной политики», постановлением Верховного Совета РФ «Основные направления государственной молодежной политики в РФ», Федеральной программой «Молодежь России» подчеркиваются вопросы оказания поддержки молодежным и детским объединениям, организациям.

Проблемы создания и обеспечения условий деятельности детских общественных объединений решаются и на региональном уровне. Так, в Концепции молодежной политики г. Челябинска «Молодёжь Челябинска в третьем тысячелетии», а также Законе Челябинской области «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений в Челябинской области» отмечается формирование правовых, экономических, организационных условий и гарантий для самореализации личности молодого человека, в том числе через развитие молодежных и детских объединений, движений и инициатив.

Социальное образование, в целом, по мнению ученых, должно выполнять ряд функций. Во-первых, должно способствовать формированию соци-

альных идеалов человека, становлению смысловых ориентаций людей, что и определяет фундамент социальной культуры общества в целом, общественного интеллекта, образа жизни народа того или иного государства, нации, человеческой общности [4].

Во-вторых, социальное образование должно способствовать становлению у людей умения взаимодействовать в обществе в рамках определенного социально-исторического пространства [1].

В-третьих, социальное образование должно формировать в личности позицию, связанную с необходимостью выработки способности к самосовершенствованию, а также с опорой только на собственные силы и возможности определение оптимальных средств защиты и самозащиты в трудных жизненных ситуациях [2].

Рассмотрим, как вышеизложенные функции социального образования находят свое проявление в деятельности детского общественного объединения.

В рамках первой функции речь идет о необходимости формирования социальных идеалов, ценностей человека. Что может сегодня служить ориентиром, смыслом для растущей личности? Ответ мы находим в объективных предпосылках нашей современности. Это связано с мировой проблемой постепенного истощения ресурсов и как следствие поиска за-

меняющих их технологий. Но для их разработки нужен человек с гибким, нестандартным, аналитическим мышлением, активный субъект, готовый проявить инициативу, творчество для создания новых изобретений. Создание чего-то нового может стать для растущего человека определенным жизненным ориентиром, ценностью. А такие люди с развитым интеллектом должны составлять основу нации.

Для того, чтобы формировать такую личность, необходимы и новые образовательные технологии в процессе работы с детьми, которые развивают в ребенке необходимые соответствующие способности. Детское общественное объединение как более гибкая структура по сравнению с образовательной организацией, способно к более быстрому применению новых, нестандартных технологий в работе с детьми, разработке развивающих программ деятельности.

Вторая функция социального образования направлена на обучение человека основам жизнедеятельности в рамках конкретного исторического пространства. Какие требования предъявляет современное общество к растущей личности, что должно понимать и к чему должно быть готово подрастающее поколение? Это связано, прежде всего, с ориентиром нашего государства на построение гражданского общества. В этой связи актуальным и становится вопрос формирования нового типа личности, на который ориентировано будущее нашей страны. Определение критериев такого типа личности необходимо начинать с понимания специфики деятельности тех институтов, которыми представлена сама модель гражданского общества. В частности, она направлена на расширение негосударственного сектора в структуре общества. Он характеризуется частно-предпринимательской сферой, формированием разного рода творческих союзов и объединений граждан, разнообразием политический партий, общественных движений и организаций и др. Следовательно, растущий человек должен быть готов к тому, чтобы в будущем, с опорой на собственные силы, суметь создать собственное дело, уметь реализовать интересы для собственного

развития, направить свои достижения и на благо общества, отстаивать свои позиции в вопросах политической жизни и т.д. Разнообразие содержания деятельности детских общественных объединений (военно-патриотические, историко-культурные и туристическо-краеведческие объединения, скаутские, экологические, социально-реабилитационные и волонтерские организации и др.) способствует тому, чтобы ребенок смог реализовать свои интересы, раскрыть свой потенциал, выявить склонность к определенному виду деятельности и т.д.

Но задача педагога в детском объединении не просто в том, чтобы образовать, сформировать человека как представителя гражданского общества, но и выработать у него социально активную позицию, такой уровень мышления, который позволит четко понимать социальные процессы, происходящие не только в России, но и в целом в мировом сообществе. Уже растущий человек должен проявлять интерес к тем событиям, которые имеют место быть не только в пределах нашей страны, но и за рубежом, уметь их анализировать и понимать, как их развитие может отражаться на собственном будущем, будущем государства, и в целом человечества. Умение осмысливать данные тенденции сегодня объясняется усложнением общества и человека в целом, всех сфер общественной жизни, несформированностью навыков социального взаимодействия, культуры коммуникаций и т.д. Формировать же начальные навыки понимания общественных отношений необходимо уже в раннем возрасте. Одним из фактором, способствующим знакомству с этими знаниями, является детское общественное объединение. Именно в его условиях подросток может не только получить необходимые знания о социальных отношениях, но и пережить этот опыт в среде сверстников.

Это обеспечивается следующим. Создание детского общественного объединения обусловлено социумом, который и выстраивает важные согласно современности социальные качества личности. Но эти качества будут сформированы у подростка через взаимодействие в микросоциуме, чем

и является детское объединение. Нужно характеризовать объединение как «общество в миниатюре», как элемент общественной структуры. Следовательно, являясь активным участником деятельности объединения, подросток имеет возможность успешно усваивать социальный опыт, анализировать совместную и собственную деятельность, вырабатывать собственную точку зрения, противодействовать происходящим процессам, если они противоречат его интересам тем самым вырабатывать позицию активного субъекта жизнедеятельности.

В рамках третьей функции социального образования мы говорим о формировании способности личности с опорой на собственные силы преодолевать жизненные трудности, уметь справляться с трудной жизненной ситуацией.

В деятельности детского общественного объединения для подростка созданы условия для проявления себя в разнообразных ситуациях общения, взаимодействия, часто сложных, нестандартных, из которых ребенок само должен находить выход. Это формирует способность преодолевать трудности, формирует волевые черты подростка, вырабатывает негативное отношение к иждивенчеству.

Таким образом, в условиях деятельности детского общественного объединения социальное образование призвано, во-первых, активно содействовать формированию социальных ориентиров растущей личности, развитию творческого потенциала подростка, становлению универсальной самодостаточности личности.

Во-вторых, оно направлено на формирование знаний подростка о специфике социальных отношений в современном обществе, становление социально активной позиции, проявляющей себя в умении анализировать социальные процессы, критически их оценивать, вырабатывать собственную точку зрения.

В-третьих, социальное образование должно формировать у подрастающего поколения качества, помогающие преодолевать трудные жизненные ситуации и тем самым создавать условия для реализации возможностей для будущей жизненной самореализации.

## References:

1. Grigor'ev S.I. Grigor'ev S.I. Social'noe obrazovanie i trudnosti humanizacii podgotovki specialistov [Social education and difficulties in humanization of training of specialists]., Gumanizacija obrazovanija – imperativ XXI veka [education Humanization – an imperative of the 21st century]., scientific editorship I.A. Zimnjaja. – Naberezh. Chelny., 1996., Issue. 2., pp. 45-52.

2. Gusljakova L.G. Social'noe obrazovanie – obrazovanie XXI veka [Social education – education of the 21st century]., L.G. Gusljakova., Social'nye nauki i social'noe obrazovanie [Social sciences and social education]. – Moskva., 2004., pp. 30-34.

3. Sivrikova N.V. Social'no-psihologicheskie osobennosti predstavitelej pokolenij 70-90-h

gg.: dis. kand. psihol. Nauk [Social and psychological peculiarities of representatives of generations of the 70s-90s: thesis by the Candidate of Psychology]: 19.00.05., Juzhnyj federativnyj universitet [Southern Federal University]. – Rostov-na-Donu., 2015. – 185 p.

4. Teorija social'noj raboty: uchebnik [Theory of social work: textbook]., Edited by prof. E.I. Holostovoj. – Moskva., Jurajt, 2014. – 345 p.

## Литература:

1. Григорьев С.И. Григорьев С.И. Социальное образование и трудности гуманизации подготовки специалистов., Гуманизация образования – императив XXI века., науч. ред. И. А. Зимняя. – Набереж. Челны., 1996., Вып. 2., С. 45-52.

2. Гусякова Л.Г. Социальное образование – образование XXI века., Л.Г. Гусякова., Социальные науки и социальное образование. – Москва., 2004., С.30-34.

3. Сиврикова Н.В. Социально-психологические особенности представителей поколений 70-90-х гг.: дис. канд. психол. наук: 19.00.05., Южный федеративный университет. – Ростов-на-Дону., 2015. – 185 с.

4. Теория социальной работы: учебник., Под. ред. проф. Е.И. Холостовой. – Москва., Юрайт, 2014. – 345 с.

## Information about author:

1. Tatyana Ptashko - Candidate Of Education, Associate Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: ptashko75@mail.ru



# GISAP Championships and Conferences 2016

Branch of science	Dates	Stage	Event name
<b>JANUARY</b>			
Educational sciences and Psychology	19.01-26.01	I	Modern peculiarities of the identity formation and social adaptation in conditions of the liberal values crisis
<b>FEBRUARY</b>			
Philology	09.02-15.02	I	Theoretical and practical problems of language tools transformation in the context of the accelerated development of public relations
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	09.02-15.02	I	Cultural and historical development of the society as the dynamic expression of the self-learning human existence
<b>MARCH</b>			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	10.03-15.03	I	Problems of fighting human and animal diseases in terms of the biosphere conditions deterioration
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	10.03-15.03	I	Social relations and conflicts in conditions of intensification of economic processes and dominance of liberal ideology
<b>APRIL</b>			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	06.04-12.04	I	Theoretical and applied problems of physical, mathematical and chemical sciences in the context of the social demand for the knowledge limits expansion
Technical Science, Architecture and Construction	06.04-12.04	I	Methods of effective science-based satisfaction of the increasing social needs in the field of engineering, construction and architecture
<b>MAY</b>			
Educational sciences and Psychology	12.05-17.05	II	Influence of knowledge and public practice on the development of creative potential and personal success in life
<b>JUNE</b>			
Philology	08.06-13.06	II	Issues of preservation of originality and interference of national languages in conditions of globalized international life
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	08.06-13.06	II	Human creativity phenomenon in ups and downs of the historical process
<b>JULY</b>			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	06.07-12.07	II	Innovative approaches in diagnostics and treatment of human and animal diseases caused by injuries, genetic and pathogenic factors
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	06.07-12.07	II	Value of the personality and collective interactions in the social progress ensuring process
<b>AUGUST</b>			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	04.08-10.08	II	Modern methods of studying matter and interaction of substances, as well as the subject-based relations modeling
Technical Science, Architecture and Construction	04.08-10.08	II	Solving problems of optimal combination of standards of quality, innovative technical solutions and comfort of operation when developing and producing devices and construction objects
<b>SEPTEMBER</b>			
Educational sciences and Psychology	13.09-19.09	III	Harmonious personal development problem in relation to specificity of modern education and socialization processes
<b>OCTOBER</b>			
Philology	05.10-10.10	III	Trends of language cultures development through the prism of correlation between their communicative functions and cultural-historical significance
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	05.10-10.10.10	III	Significance of personal self-expression and creative work in the course of formation of the society's cultural potential
<b>NOVEMBER</b>			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	10.11-15.11	III	Modern methods of ensuring health and quality of human life through the prism of development of medicine and biological sciences
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	10.11-15.11	III	Correlation between humanity and pragmatism in target reference points of modern methods of public relations regulation
<b>DECEMBER</b>			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	07.12-13.12	III	Object-related and abstract techniques of studying spatio-temporal and structural characteristics of matter
Technical Science, Architecture and Construction	07.12-13.12	III	Current trends in development of innovations and implementation of them into the process of technical and construction objects production

**Expert board:**

Yannis Tsedakis (Greece), Nabi Yskak (Kazakhstan), Constantin Nesterenco (Moldova), Irina Igropulo (Russia), Zoya Lavrentyeva (Russia), Alvina Panfilova (Russia), Wolodymyra Fedyna (Russia), Liudmyla Gryzun (Ukraine)

“Hypothetics: everlasting stories”

Thomas Morgan  
Head of the IASHE International Projects Department  
May 11, 2015

**GISAP: Educational Sciences №10 Liberal\* (May, 2016)**

Chief Editor – J.D., Prof., Acad. V.V. Pavlov  
Copyright © 2015 IASHE

ISSN 2053-6429  
ISSN 2053-6437 (Online)

Design: Yury Skoblikov, Helena Grigorieva, Alexander Standichenko

Published and printed by the International Academy of Science and Higher Education (IASHE)  
1 Kings Avenue, London, N21 3NA, United Kingdom  
Phone: +442071939499, e-mail: [office@gisap.eu](mailto:office@gisap.eu), web: <http://gisap.eu>

! No part of this magazine, including text, illustrations or any other elements may be used or reproduced in any way without the permission of the publisher or/and the author of the appropriate article

Print journal circulation: 1000

“\*Liberal – the issue belongs to the initial stage of the journal foundation, based on scientifically reasonable but quite liberal editorial policy of selection of materials. The next stage of the development of the journal (“Professional”) involves strict professional reviewing and admission of purely high-quality original scientific studies of authors from around the world”

